



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Hvordan har jeg det i dag?

Et diskursstudieperspektiv på selvmonitoreringspraksisser og -teknologier

Kappelgaard, Lisbeth

DOI (link to publication from Publisher):
[10.5278/vbn.phd.hum.00055](https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00055)

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Kappelgaard, L. (2016). *Hvordan har jeg det i dag? Et diskursstudieperspektiv på selvmonitoreringspraksisser og -teknologier*. Aalborg Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet
<https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00055>

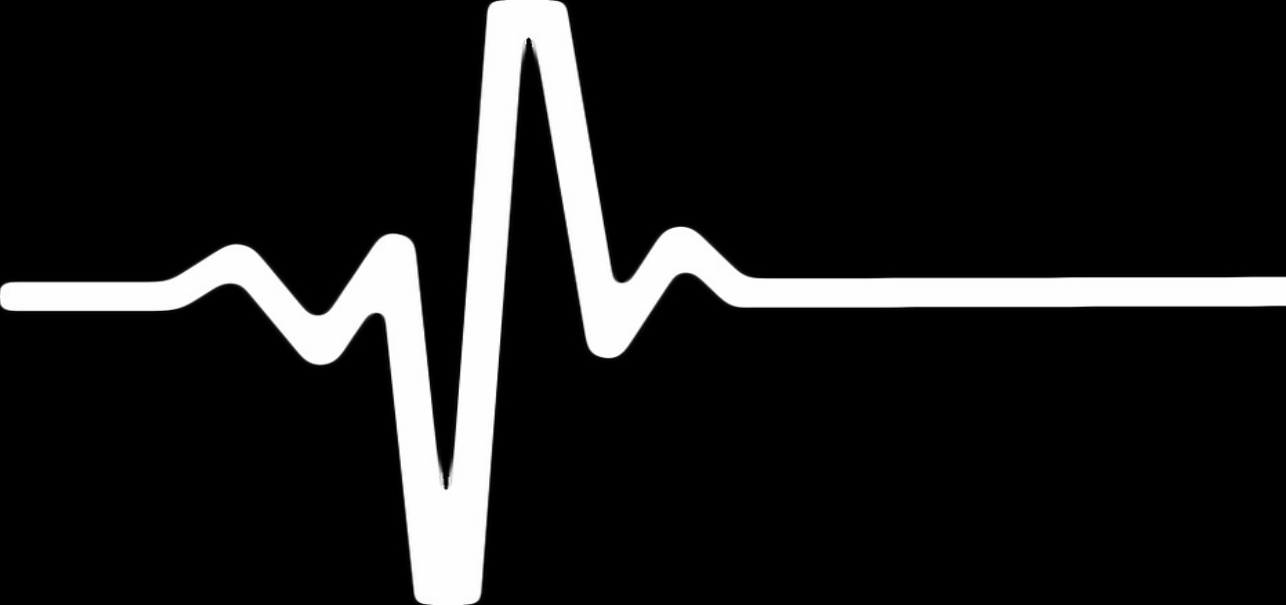
General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



HVORDAN HAR JEG DET I DAG?

ET DISKURSSTUDIEPERSPEKTIV PÅ
SELVMONITORERINGSPRAKSISSE OG – TEKNOLOGIER

AF
LISBETH KAPPELGAARD

PH.D AFHANDLING 2016
BOG 1



AALBORG UNIVERSITET

HVORDAN HAR JEG DET I DAG?

ET DISKURSSTUDIEPERSPEKTIV PÅ
SELVMONITORERINGSPRAKSISSER OG – TEKNOLOGIER

BOG 1 AF 2

**AF
LISBETH KAPPELGAARD**



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

AUGUST 2016

Ph.d. indleveret: September, 2016

Ph.d. vejleder: Pirkko Liisa Raudaskoski
Aalborg Universitet

Ph.d. bi-vejleder: Helle Sofie Wentzer
Aalborg Universitet

Ph.d. bedømmelsesudvalg: Lektor Anders Horsbøl
Aalborg Universitet

Lektor Anders Albrechtslund
Aarhus Universitet

Professor Malin Olsson
Luleå Universitet

Ph.d. serie: Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet

ISSN (online): 2246-123X

ISBN (online): 978-87-7112-810-9

Udgivet af:
Aalborg Universitetsforlag
Skjernvej 4A, 2. sal
9220 Aalborg Ø
Tlf. 9940 7140
aauf@forlag.aau.dk
forlag.aau.dk

© Copyright: Lisbeth Kappelgaard

Trykt i Danmark af Rosendahls, 2016



CV

Lisbeth Kappelgaard har en kandidatgrad i Kommunikation fra Aalborg Universitet, hvorfra hun dimitterede i 2005. Det afsluttende speciale blev til i samarbejde med Nordjyllands Amt med afsæt i den, på daværende tidspunkt, forestående strukturreform. Gennem specialet blev strukturreformen belyst i et medarbejderperspektiv med særligt fokus på oplevede psykiske og sociale arbejdsmiljømæssige udfordringer afledt af den organisatoriske forandringsproces.

I perioden 2005 til 2011 blev interessen for psykosocialt arbejdsmiljø i det organisatoriske liv forfulgt gennem stillinger i såvel privat som offentligt regi, blandt andet som HR-konsulent, organisationsudviklingskonsulent og projektleder på HR-relaterede e-læringsproduktioner. I marts 2011 vendte Lisbeth Kappelgaard tilbage til Aalborg Universitet i en kombinationsstilling som henholdsvis studieadjunkt og ph.d.-stipendiat.

ENGELSK RESUMÉ

BACKGROUND

Increasingly, self-monitoring is becoming an integral part of our private lives and our lives as ordinary citizens in contact with the public health sector. In our private lives, we have access to thousands of apps, which enable us to monitor ourselves, our physical condition and our mental welfare. These apps thus produce 'digital diaries' of ourselves and our patterns of activities, creating a 'monitored me'. Politically, the notion of monitoring is becoming more widespread; in the Danish national budget (2015) 300 million Danish kroner have been allocated to the involvement of patients in their own treatment. One of the intended goals is the increased application of tele-medicinal solutions where the patients monitor their health at home. The ambition is the gathering of specific health data that can be actively deployed in the treatment of individual patients.

The present Ph.D. thesis consists of three interconnected phases, each with its own focus on the practices of self-monitoring. The three phases' contents and connectedness are detailed in the following summary.

PHASE 1: DEVELOPING ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING – A SELF-MONITORING METHOD FOR THE PREVENTION OF WORK RELATED STRESS.

In the first phase of the thesis, a discourse analytic approach is adopted to illuminate the particular problems associated with work related stress in the Danish State School system. Taking as an analytic starting point Nexus Analysis, the intention is to not only describe practices, but also provide insights and methods, which can pave the way for constructive changes. The aim is to create a positive change as regards work related stress in Danish schools by developing Ecological Momentary Storytelling.

WORK RELATED STRESS AMONG TEACHERS IN THE DANISH STATE SCHOOL SYSTEM

The purpose of this thesis initially is to investigate the increase in Danish School teachers' work related stress. This is done by coupling Nexus Analysis (Scollon & Scollon 2004) and Critical Discourse Analysis (Fairclough 2001, 2008, Fairclough & Fairclough 2012, Laclau & Mouffe 2014, Laclau 1990, 1997) to study the ways in which different actors within the school system express their experiences of the problem of stress. Firstly, actors highlight in particular the changes in expectations from political, parental and professional pedagogic cultural perspectives. These shifts in perspective create difficult working conditions, which, in turn, are perceived of and perceived by teachers as limitations, both personally and professionally. Secondly but

significantly, this thesis demonstrates that actors formulate their experience of stress as 'very difficult to put into words'. Both those who have experienced stress and those who experienced colleagues' stress report challenges of registering, identifying, and reflecting on the challenges experienced, such that constructive actions resulted.

DEVELOPMENT AND TESTING OF ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING

With the above parameters in mind, the intent was to develop a support method by which teachers could retain, register, and reflect on the challenges experienced, making it possible to take action before the consequences of stress and subsequent illness became evident. In collaboration with Ph.D. student Katja Lund, the method of Ecological Momentary Storytelling was developed (Kappelgaard & Lund 2013) – a methodical triangulation where invoking 'ecological momentary assessments' (Shiffmann et al 2008) and reflexive dialogue (Rogers 1951) are undertaken to create an increased experience of coherence in the context of mundane daily practice (Antonovsky 2000).

The results from the test run of the triangulation method strongly indicate that this method can make a significant contribution to the prevention of work related stress. It should be emphasised that the test subjects found three advantages: first, that Ecological Momentary Storytelling was a useful tool to create a meta-perspective on their own practices; second, that this perspective paved the way for new and constructive paths to dealing with stress, under appropriate as well as inappropriate conditions; and third, it illuminated work practices and patterns (Kappelgaard & Lund 2015).

PHASE 2: REFLECTIONS ON SELF INTERPRETATION THROUGH ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING

Despite the method's positive results, the subjects' reports also create new avenues of approach for the next phase of the thesis, involving reflecting over the self-interpretation which is made evident when subjects relate narratives about themselves and their experiences in the data generated through self-monitoring. A central question in the third phase of the thesis is the following: Is 'monitoring Me' an opportunity to embrace empowerment and liberating autonomy, or does it provide an opportunity for mental and physical self-monitoring with the risk of pathologising a condition, resulting in, for example, angst about undesired mental or physical symptoms dominating everyday life? (Brinkmann 2010, Rose 2014, Rose 2009,). These analytic considerations point towards the next step in the dissertation: the relevance of investigating and reflecting on the contextual environments around self-monitoring (Kappelgaard 2015a). This is the kernel of the thesis' third phase.

PHASE 3: DISCOURSE ANALYSIS OF SELF-MONITORING PRACTICES IN A PROFESSIONAL HEALTH CONTEXT

Self-monitoring does not only entail the production of 'private digital diaries', but the technique is also increasingly used as part of prevention and treatment in the Danish Health Service. This tendency provides the warrant for, and analytic object of the thesis' third phase.

A DISCOURSE ANALYSIS OF THE DANISH HEALTH SERVICE'S EXPRESSIONS OF SELF-MONITORING

The analytic starting point for this section is structural discourse theory (Laclau og Mouffe 2014, Laclau 1980, 1990, 2001) which facilitates the analytic investigation of meaning formation and expressions of self-monitoring in the Danish Health Service. By analysing two publications from the Danish Health Service this study provides insights into the articulated logic concerning the application of self-monitoring in clinical practices. The Danish Health Service articulates self-monitoring as 'self-caring' – that is to say, the methods a patient uses to care for themselves. Furthermore, analysis shows the particular expectations of the patient and health professional alike, produced through specific articulations about self-monitoring. For the patient, knowledge is articulated as inclusion; through technical knowledge about their condition they achieve 'expertise' and thus can contribute to an optimal treatment, as well as liberating them from the need for time consuming visits to the doctor (Kappelgaard 2015b). For the health professional, their central role is expressed as 'motivator' and 'soul carer', while the role as 'clinical expert' is played down (Kappelgaard 2015b).

CASE STUDIES OF CLINICAL MEETINGS

On the foundation of discourse analytic findings, an investigation was undertaken of how the articulated logics and expectations are accomplished in practice. In collaboration with TeleCare Nord, a large scale telemedicinal company, a case study of two clinical meetings between a patient and health professionals was carried out. The key point of these meetings is an introduction to, and subsequent evaluation of self-monitoring. The approach chosen to study the meetings was based on Nicolini's (2009, 2012) practice studies and with a theoretical and methodological combination of the ethnomethodological Conversation Analysis (Garfinkel 1967 og 1972, Goodwin & Heritage 1990, Heritage 1984, 2008 og 2012, Sacks et al. 1974, Sacks 1984 og 1992, Schegloff et al. 1977, Schegloff 2000), multimodal interaction analysis (Goodwin 2000, Keating & Raudaskoski 2012, Kendon 2004 og Streeck et al. 2011) and Science-Technology-Society Studies (Akrich 1992, Barad 2007 Oudshoorn 2008, 2009 og 2011, Pols 2012, Pols & Moser 2012, Suchman 2007). The synthesis enables the use of analytic lens which can 'zoom in' and 'zoom out'; 'zooming in' entails analytic focus on the important fine-grained micro details of the unfolding interaction, while 'zooming out' entails analytic attention to specific sequences of action which enact the attribution

of roles and agency for health professionals.

The case study raises a number of issues which should be illuminated in relation to self-monitoring in a professional health context; for example: Is it the patient or health professional who needs to be introduced to self-monitoring? Who should administer the measurements? Who is responsible for measurements and their monitoring? Should self-monitoring be an offer made to patients or required of a patient?

In sum, the results of the present thesis indicate that there is a need for further research into the application of self-monitoring. Especially in professional health contexts, there is a particular need for research that further examines in what ways the interaction between health professionals, patients, and self-monitoring technology establishes specific practices and concomitant roles, expectations, and the allocation of responsibility. Addressing these practices will provide further insights that will contribute to and illuminate the challenges and potentials associated with applying technology in clinical practice.

RESUMÉ

BAGGRUND

Selvmonitorering indgår i stigende omfang som en del af både vores private liv og i kontakten mellem borger og sundhedssektor. I privatlivet har vi adgang til tusindvis af apps, som sætter os i stand til at monitorere alt fra vores fysiske form til vores mentale velbefindende, og vi kan gennem denne monitorering producere 'digitale dagbøger' om os selv og vores handlemønstre – skabe et 'monitored mig'. Også fra politisk hold satses der i disse år massivt på anvendelse af selvmonitorering. Som led i finansloven for 2015 afsattes der eksempelvis 300 mio. kr. til patientinddragelse. Et af de tilstræbte mål er at øge anvendelsen af telemedicinske løsninger, hvor patienten overvåger sit helbred i eget hjem. Ambitionen er, at den viden, patienten herigennem opnår om eget helbred, anvendes mere aktivt i behandlingen.

Afhandlingen udgøres af tre indbyrdes forbundne faser med hver sit fokus på selvmonitoreringspraksis. Fasernes indhold og sammenhæng ekspliciteres i det efterfølgende.

FASE 1: UDVIKLING AF ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING – EN SELVMONITORERINGSMETODE TIL FOREBYGGELSE AF ARBEJDSRELATERET STRESS

I første fase af afhandlingen leder en diskursanalyse blandt aktører i den danske folkeskole til en belysning af særlige problemstillinger omkring arbejdsrelateret stress. Med afsæt i neksusanalyse (Scollon & Scollon 2004) er ambitionen, at afhandlingen ikke blot bidrager til beskrivelse af praksis; men at den tillige tilvejebringer indsigt og metoder, der forhåbentlig kan bane vej for konstruktive forandringer. Med ønsket om at skabe en positiv forandring i relation til stressproblematikken i folkeskolen udvikles metoden Ecological Momentary Storytelling.

ARBEJDSRELATERET STRESS BLANDT LÆRERE I FOLKESKOLEN

Formålet med denne del af afhandlingen er indledningsvis at undersøge en stigning i antallet af folkeskolelærere, som rammes af arbejdsrelateret stress. Gennem en kobling af neksusanalyse (Scollon og Scollon 2004) og kritisk diskursteori og -analyse (Fairclough 2001 og 2008, Fairclough & Fairclough 2012, Laclau & Mouffe 2014, Laclau 1990 og 1998) undersøges det, hvorledes forskellige aktører i folkeskolen italesætter stressproblematikken. Særligt peger aktørerne på, hvorledes ændrede forventninger fra politisk hold, fra forældre og fra den lærerfaglige kultur skaber vanskelige betingelser for lærerens oplevede muligheder for at afgrænse sig fagligt såvel som personligt. En anden væsentlig udfordring, som denne del af afhandlingen belyser, er, at stress gentagne gange italesættes som 'meget vanskeligt at tage i opløbet'. Både blandt de aktører, der har oplevet stress på egen krop, og blandt aktører, der har iagttaget, at kollegaer rammes af stress, berettes der om udfordringer ved at kunne registrere,

indkredse, fastholde og reflektere over oplevede udfordringer, således at der kan handles konstruktivt på disse.

UDVIKLING OG TEST AF METODEN ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING

Med udgangspunkt i ovenstående udfordringer er ambitionen at udvikle en metode, der kan støtte lærerne i at fastholde, registrere og reflektere over oplevede udfordringer, således at det gøres muligt at handle på disse, inden stress og sygemelding bliver en realitet. I samarbejde med ph.d.-studerende Katja Lund udvikles metoden Ecological Momentary Storytelling (Kappelgaard & Lund 2013) – en metodisk triangulering, hvor 'ecological momentary assessments' (Shiffmann et al. 2008) og refleksive dialoger (Rogers 1951) anvendes til at skabe øget bevidsthed om oplevelsen af sammenhæng i den daglige praksis (Antonovsky 2000).

I forlængelse af testforløb peger resultaterne på, at metoden kan udgøre et væsentligt bidrag, når arbejdsrelateret stress skal forebygges. Særligt lægges der vægt på, at testpersonerne oplever Ecological Momentary Storytelling som et nyttigt redskab til at skabe et metaperspektiv på egen praksis, der baner vej for bedre at kunne handle på såvel hensigtsmæssige som uhensigtsmæssige forhold og handlemønstre i arbejdslivet (Kappelgaard & Lund 2015).

FASE 2: REFLEKSIONER OVER SELVFORTOLKNING Gennem ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING

Til trods for metodens positive resultater baner testpersonernes tilbagemeldinger vej for en ny fase i afhandlingen, hvor der reflekteres over den selvfortolkning, som kommer til syne, når testpersonerne skaber fortællinger om sig selv og deres hverdag gennem de data, som selvmonitoreringen genererer. Et centralt spørgsmål i afhandlingens anden fase lyder: Er 'det monitorerede mig' en mulighed for empowerment og frisættende autonomi, eller rummer muligheden for mental og kropslig selvregistrering tillige en risiko for patologisering, hvor eksempelvis angsten for uønskede mentale eller fysiske tilstande dominerer hverdagen? (Brinkmann 2010, Rose 2009 og 2014). I forlængelse af disse overvejelser peger afhandlingen på relevansen af at undersøge og reflektere over kontekstuelle forhold omkring selvmonitorering (Kappelgaard 2015a). Dette er omdrejningspunktet for afhandlingens tredje fase.

FASE 3: DISKURSANALYSE AF SELVMONITORERINGS PRAKSIS I SUNDHEDSFAGLIG KONTEKST

Eftersom selvmonitorering i dag ikke blot anvendes som 'private digitale dagbøger', men i stigende grad også anvendes som led i forebyggelse og behandling i det danske sundhedsvæsen, er omdrejningspunktet i afhandlingens tredje fase at sætte fokus på selvmonitorering i en sundhedsfaglig kontekst.

DISKURSSTUDIE AF SUNDHEDSSTYRELSENS ITALESÆTTELSE AF SELVMONITORERING

Med udgangspunkt i strukturalistisk diskursteori (Laclau & Mouffe 2014 og Laclau 1980, 1990 og 2001) undersøges italesættelser og betydningsdannelser om selvmonitorering, som udgår fra Sundhedsstyrelsen. Gennem analyse af to publikationer udgivet af Sundhedsstyrelsen tilvejebringer studiet indsigt i artikulerede logikker om anvendelsen af selvmonitorering i klinisk praksis. Fra Sundhedsstyrelsen artikuleres selvmonitorering som 'egenomsorg' – det vil sige en måde, hvorpå patienten kan passe på sig selv. Desuden belyser analysen de særlige forventninger til såvel patienter som sundhedsprofessionelle, som produceres gennem specifikke artikulationer om selvmonitorering. For patientens vedkommende artikuleres viden som inklusionskriterium. Gennem viden kan patienten blive 'ekspert' på egen lidelse og derigennem opnå optimal behandling samt blive friset fra tidskrævende lægebesøg (Kappelgaard 2015b). For de sundhedsprofessionelle italesættes særligt rollen som 'motivator' og 'sjælesørger' som centrale, mens rollerne som 'klinisk ekspert' og 'diagnosestiller' nedtones (Kappelgaard 2015b).

CASESTUDIE AF KLINISKE MØDER

I forlængelse af diskursstudiets fund undersøges det, hvorledes de artikulerede logikker og forventninger indfries i praksis. Gennem et samarbejde med det telemedicinske storskalaprojekt TeleCare Nord gennemføres et casestudie af to kliniske møder mellem patient og sundhedsprofessionelle. Omdrejningspunktet for møderne er en introduktion til, og efterfølgende evaluering af, selvmonitoreringsbehandling. Med afsæt i praksisstudier (Nicolini 2009 og Nicolini 2012) og gennem en teoretisk og metodisk kombination af etnometodologisk konversationsanalyse (Garfinkel 1967 og 1972, Goodwin & Heritage 1990, Heritage 1984, 2008 og 2012, Sacks et al. 1974, Sacks 1984 og 1992, Schegloff et al. 1977, Schegloff 2000), multimodal interaktionsanalyse (Goodwin 2000, Keating & Raudaskoski 2012, Kendon 2004 og Streeck et al. 2011) og Science-Technology-Society Studier (Akrich 1992, Barad 2007 Oudshoorn 2008, 2009 og 2011, Pols 2012, Pols & Moser 2012, Suchman 2007) skifter analysen mellem at 'zoome ind' på samtalens små, men afgørende, detaljer, og at anvendes disse som afsæt til at 'zoome ud' på, hvorledes specifikke sekventielle handlinger har betydning for tildeling af roller og agency for patienter og sundhedsprofessionelle. Casestudiet rejser en række spørgsmål, som bør belyses yderligere i forhold til anvendelsen af selvmonitorering i sundhedsfaglig kontekst. Eksempelvis: Er det patienten eller sundhedsprofessionelle, som skal introduceres for monitoreringen? Hvem skal gennemføre målinger? Hvem bærer ansvaret for målingerne og monitorering af disse? Skal selvmonitorering være et tilbud eller en pligt for patienten?

Samlet set peger afhandlingens resultater på behovet for videre forskning om anvendelse af selvmonitorering i praksis. I en sundhedsfaglig kontekst synes der særligt at være behov for forskning, der sætter yderligere fokus på, hvorledes interaktionen mellem sundhedsprofessionelle, patient og selvmonitoreringsteknologi etablerer bestemte

praksisser med indlejrende roller, forventninger og fordeling af ansvar. En yderligere indsigt i disse praksisser ville kunne bidrage til at kaste lys over, og adressere en stillingtagen til, de potentialer og udfordringer, som er forbundet med at anvende teknologien i klinisk praksis.

TAK

Jeg skylder en stor tak til en række mennesker, der har muliggjort denne afhandling, og som har støttet mig i mit arbejde undervejs.

Først og fremmest en stor tak til alle de samarbejdspartnere, der beredvilligt har åbnet døren til deres praksis, formidlet arbejdslivsfortællinger og på anden vis har bidraget med værdifuld indsigt i folkeskole-arbejdslivet, i tilværelsen som stressramt og i selv-monitoreringspraksis i sundhedsregi. Uden jeres mod og vilje til at dele ud af levede erfaringer og indsigt, havde der ikke været en afhandling.

En meget stor tak skal desuden lyde til de dygtige supervisorer, som guidet mig i mit arbejde og reflekteret med mig. Til min bi-vejleder Helle Wentzer og opponent ved før-forsvar Lotte Huniche: Tak for et overordentlig kvalificeret med- og modspil. Jeres kommentarer på mit arbejde gav mig i den grad noget at 'tygge på' og skabte nye refleksioner og retning for mit arbejde. Til min hovedvejleder Pirkko Raudaskoski: En kæmpe tak for støtte, opbakning og inspirerende samtaler i den lidt ensomme proces, det kan være at skrive en afhandling. Jeg beundrer din enorme viden – men endnu mere beundrer jeg din evne til kontinuerlig faglig nysgerrighed. Du holder aldrig stædigt fast i prædefinerede forskningsdesigns eller på forhånd fastlagte planer, men går modigt ad nye, 'kringlede' stier i bestræbelsen på forskningsmæssig originalitet og ændrede vilkår i praksis. Det er forbilledligt og inspirerende. TAK!

Gennem afhandlingen har jeg været beriget med fantastiske og inspirerende kollegaer. En stor tak til alle mine kollegaer i MATTERING. Særligt tak til Malene Kjær, Malene Charlotte Larsen, Ann Bager og Antonia Krummheuer for kontinuerligt at finde tid og overskud til at lytte, læse, kommentere, diskutere og opmuntre, når arbejdet 'slog knuder'. Siden 2013 har én kollega haft en særlig plads: En kæmpe tak til dig, Katja Lund. Jeg er så taknemmelig for både det samarbejde og det venskab, som udviklede sig i takt med, at Ecological Momentary Storytelling blev til.

Det er svært at skrive en afhandling uden et gedigent 'heppekor', der 'møder ind' efter 'kontortid'. Josefine, Laurits, Naja, Agnes og Tobias: Tak for jeres tålmodige lytten til alverdens voksen-diskurs-volapyk over aftensmaden – og på alle mulige andre tidspunkter. I er nogle seje, kloge, rummelige unger, som dagligt gør mig stolt og taknemmelig. Tak til mine forstående og hjælpsomme forældre, som altid står på spring, når sammenhængen mellem arbejds- og familieliv udfordres. Og til dig, Mads: Tak for din urokkelige opbakning, dit store engagement og dit stædige "Selvfølgelig kan du det!", når jeg selv tvivlede. Jeg kunne ikke have gjort det uden dig. No Guru, no method, no teacher...

INDHOLDSFORTEGNELSE

| | |
|--|-----------|
| LÆSEVEJLEDNING OG RESUMÉ AF ARTIKLER | 21 |
| Bog 1 – kapitel 1 og 2 | 22 |
| Kapitel 1 | 22 |
| Kapitel 2 | 22 |
| Bog 2 – Artikel 1-4 | 23 |
| Artikel 1: "Ecological Momentary Storytelling: Bringing down Organizational Stress through Qualifying Work Life Stories". Springer, 2013..... | 23 |
| Artikel 2: "Er min hovedpine min hovedpine? – Om selvmonitorering og refleksive dialoger som led i en sammenhængende og af- individualiserende forebyggelsesstrategi mod arbejdsrelateret stress". Aalborg Universitetsforlag, 2015..... | 24 |
| Artikel 3: "Det monitorerede mig – empowerment eller patologisering?" i Etik i Praksis, maj 2015..... | 26 |
| Artikel 4: "Vi skal passe på os selv – En diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitorering". Akademisk Kvarter, oktober 2015 | 29 |
| Bog 1 – Kapitel 3: Interaktionsanalyse af monitoreringspraksis – zooming in and out..... | 30 |
| Bog 1 – Kapitel 4: Efterskrift – videre forskning..... | 31 |

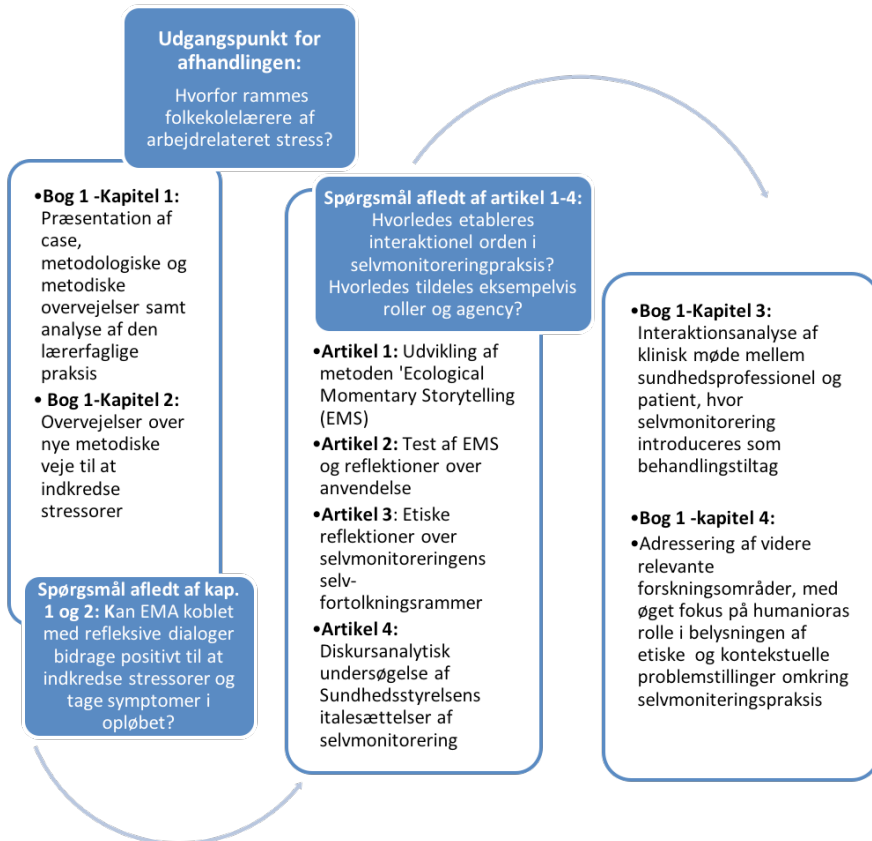
| | |
|--|-----------|
| KAPITEL 1: DEN LÆRERFAGLIGE PRAKSIS – ET FAG, HVOR DU BRÆNDER ELLER BRÆNDER UD? – EN DISKURSANALYTISK UNDERSØGELSE AF STRESSRAMTHED BLANDT LÆRERE I FOLKESKOLEN | 33 |
| Stressramte lærere i folkeskolen..... | 33 |
| De første skridt – Indkredsning af forskningsspørgsmål, metodologi og teoretisk ramme..... | 34 |
| Forskningsdesign: Inspiration fra neksusanalyse | 38 |
| Eksisterende forskning på området samt konstruktion af datafelt..... | 41 |
| Analyse af italesættelserne af den lærerfaglige praksis..... | 54 |
| Nodalpunkt: Ændrede forventninger | 54 |
| Opsamling | 69 |
| Tilbage til neksusanalysen..... | 70 |

| | |
|--|----------------|
| KAPITEL 2: HVAD KAN ÆNDRE STRESSKURVEN BLANDT LÆRERE I FOLKESKOLEN? | 71 |
| Udvikling og test af metoden Ecological Momentary Storytelling | 74 |
| Udvikling af EMS | 74 |
| Formidling af metode og testresultater – artiklerne 1 og 2 | 77 |
| Nye perspektiver på EMS – artiklerne 3 og 4 | 79 |
| Det videre fokus efter artikel 4 – fra aktion til interaktion | 80 |
| KAPITEL 3: 'DET EKSTRA REB' – EN INTERAKTIONSANALYSE AF AGENCY OG ROLLER I MONITORERINGSPRAKSIS | 81 |
| Kapitlets formål | 81 |
| Case: TeleCare Nord-projektet | 81 |
| Datamateriale og metode | 82 |
| Analysestrategiske inspirationskilder | 84 |
| Analyse | |
| Introduktion af mødesituationen | 93 |
| Transskriptionssystem | 93 |
| Hvorledes introduceres monitorering som nyt behandlingstiltag? | 94 |
| Hvorledes introduceres monitoreringsudstyret? | 100 |
| Hvem skal foretage målingerne? | 113 |
| Opsamling | 123 |
| Konklusion | 125 |
| De sundhedsprofessionelles rolle | 126 |
| Patientens rolle | 126 |
| KAPITEL 4: EFTERSKRIFT – VIDERE FORSKNING | 130 |
| EMS og stressorer i folkeskolen | 130 |
| EMS og sundhedspraksis | 131 |
| REFERENCELISTE | 134 |

LÆSEVEJLEDNING OG RESUMÉ AF ARTIKLER

Nærværende afhandling består af to forbundne dele: Fire artikler publiceret i perioden 2013-2015 samt et sammenbindende afsnit, som denne bog udgør. For læsevenligheds skyld vil jeg i det følgende eksplicite, hvorledes disse to dele hænger sammen kronologisk og indholdsmæssigt. Inden jeg i det efterfølgende udfolder indholdet i de enkelte dele, vil jeg i nedenstående figur søge at give et overblik over, på hvilke tidspunkter, og i hvilken rækkefølge, afhandlingens dele er blevet til. Hernæst følger en indholdsmæssig beskrivelse af såvel kappens kapitler samt resumé af de fire artiklers væsentligste temaer og pointer.

Afhandlingens kronologi, og de enkelte deles indhold og indbyrdes forbundethed, tegner sig således:



Figur 1. Afhandlingens indhold og kronologi

BOG 1 – KAPITEL 1 OG 2

KAPITEL 1

I bogens kapitel 1 præsenteres indledningsvist den problemstilling, som oprindeligt var afsat for afhandlingen, nemlig at lærere i de danske folkeskoler i stigende grad sygemeldes på grund af arbejdsrelateret stress. Efter en kort præsentation af problemstillingens omfang og udvikling beskrives overvejelser omkring afhandlingens metodologiske afsæt. I forlængelse heraf redegøres for, hvorledes en kobling mellem neksusanalyse (Scollon og Scollon 2004) og kritisk diskursteori og -analyse (Laclau og Mouffe 2014, Laclau 1997, Laclau 1990, Fairclough 2008, Fairclough 2001 og Fairclough og Fairclough 2012) synes at udgøre en velegnet ramme for at undersøge og analysere stressproblematikken blandt lærere. En væsentlig pointe er her, at afhandlingen ikke blot skulle bidrage til en beskrivelse af årsager og sammenhænge i relation til arbejdsrelateret stress, men at ønsket tillige var at tilvejebringe en indsigt, der forhåbentlig kunne bane vej for konstruktive forandringer i praksis. Efter en præsentation af de overvejelser, der lå til grund for narrative inquiry (Chase 2011) og reflektive dialoger (Staunæs og Søndergaard 2005) som dataindsamlingsmetode, afsluttes kapitlet med en diskursanalyse af de italesættelser og deraf producerede og reproducerede logikker, som emergerer, når aktører beskriver den lærerfaglige praksis og stressproblematikken deri.

Som det senere vil fremgå, producerede analysen af den lærerfaglige praksis mindst lige så mange spørgsmål som svar. Særlig spørgsmålet 'Hvordan kan det gøres muligt at registrere og handle på stressreaktioner, før belastningen opleves som så overvældende, at sygemelding er nødvendig?' fyldte meget. Gennem analysen peger flere aktører på, at dette er en væsentlig udfordring, både når de beskriver egne oplevelser af stressorer i lærergerningen, og når de beskriver, hvorledes de har oplevet kollegaer og medarbejder 'gå ned med stress'. Udfordringen var med til at skabe en ny retning for afhandlingen, hvor fokus flyttede fra 'Hvad stresser?' til 'Hvordan er det muligt at få øje på, når noget stresser?'.

KAPITEL 2

I bogens kapitel 2 beskrives den proces, der fulgte efter at have identificeret ovennævnte udfordring i praksis. Med ambitionen om at ville 'gøre en forskel', kaldte min afhandling på nye metodiske veje, som kunne bidrage til en mere effektiv 'mærken efter' eller 'sætten fokus' på stressorer i lærerfaget. Mine metodiske overvejelser faldt i denne periode sammen med deltagelse i et tværfagligt forskningsprojekt, som havde til formål at afprøve forskellige former for selvmonitorering med henblik på at anvende data fra disse i humanistisk forskning. Ud fra egne erfaringer fra dette projekt voksede nysgerrigheden på, om det var muligt at udvikle en metode, som kunne være anvendelig i indkredsning af arbejdsrelaterede stressorer. Kapitlet beskriver de teoretiske

og metodiske overvejelser, som lå til grund for udvikling af metoden 'Ecological Momentary Storytelling' – en metodisk triangulering, hvor selvmonitorering kobles med refleksive dialoger i forsøget på at kvalificere her-og-nu arbejdslivsfortællinger, som kan gøres til genstand for refleksion og øge opmærksomheden på forvaltning af energi og eventuelle udfordringer i praksis (Kappelgaard og Lund 2013).

Afslutningen på kapitel 2 markerer samtidig tidsmæssigt en overgang i mit ph.d.-forløb, hvor de fire artikler, som udgør en del af denne afhandling, blev til. I det efterfølgende vil jeg derfor give et kort resumé af disse artikler og de væsentligste pointer deri. Samtidig vil jeg indledningsvist i hvert resumé forklare, hvorledes omdrejningspunkt og pointer i én artikel har produceret væsentlige spørgsmål, som har ledt videre til en ny artikels omdrejningspunkt.

BOG 2 – ARTIKEL 1-4

De fire artikler er blevet til i perioden 2013-2015. Hver af disse artikler repræsenterer forskelligt fokus på emnet 'Selvmonitorering'. Hver artikel har produceret nye spørgsmål, og 'åbnet nye døre' til aspekter af selvmonitorering, som har ledt til næste artikel.

ARTIKEL 1: KAPPELGAARD, L. & LUND, K. (2013). ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING: BRINGING DOWN ORGANIZATIONAL STRESS THROUGH QUALIFYING WORK LIFE STORIES IN *FOUNDATIONS OF AUGMENTED COGNITION*, VOLUME 8027 OF THE SERIES LECTURE NOTES IN COMPUTER SCIENCE, PP 572-581, SPRINGER 2013

Formålet med artikel 1 var at undersøge, hvorvidt en kombination af biofeedback, Ecological Momentary Assessments og refleksive dialoger ville kunne udgøre en metodisk og teoretisk ramme til at kvalificere arbejdslivsfortællinger i bestræbelsen på at kunne registrere og handle på stressorer i arbejdslivet, før en eventuel sygemelding blev en realitet. Artiklen er baseret på to hypoteser. Første hypotese var, at en oplevelse af sammenhæng, såvel arbejds-mæssigt som mere generelt, er afgørende for at kunne håndtere stressorer i livet. Anden hypotese var, at en oplevelse af sammenhæng kan tilvejebringes ved at skabe et metaperspektiv på egen praksis, hvor den enkelte har mulighed for at reflektere over forskellige handle-mønstre, forvaltning af energi med videre (Kappelgaard og Lund 2013).

I anvendelsen af begrebet 'oplevelse af sammenhæng' hentedes der inspiration i medicinsk sociologi, nærmere bestemt fra Aaron Antonovskys salutogenetiske idé, hvor fokus flyttes fra, hvad der fører til sygdom (patogenese), til, hvad der kan føre til sundhed eller modstand mod sygdom (salutogenese) (Antonovsky 2000). Ifølge Antonovsky er stressorer en uundgåelig del af tilværelsen. Alle møder udfordringer,

men det væsentlige er, ifølge Antonovsky, hvorledes vi evner at mobilisere en modstandskraft mod disse. I sin undersøgelse af, hvad der kunne gøre en positiv forskel i relation til at mobilisere modstandskraft mod stressorer, pegede Antonovsky på 'oplevelse af sammenhæng', der er et overordnet begreb for tre faktorer i vores 'møde med verden': 1) At de krav, vi møder, er forståelige og forudsigelige. 2) At vi har tillid til at kunne håndtere de krav, vi møder. Og 3) At vi har en oplevelse af, at kravene giver mening, og at det deraf er værd at engagere sig i en indfrielse af disse (Antonovsky 2009).

Den teoretiske inspiration fra Antonovsky blev kombineret med inspiration fra Ecological Momentary assessments-feltet, der dækker over en variation af forskningsmetoder, der alle har det til fælles, at ambitionen er at få adgang til data, der giver indsigt i menneskers færden i deres naturlige miljø (kontra laboratorium eller mock-up-arbejdsplads) samt forfølger her-og-nu respons på den enkeltes oplevelser (Shiffmann et al. 2008). I udviklingen af en konkret metodisk ramme anvendtes ESM (experience sampling method) (Shiffmann et al. 2008) i form af mobile spørgeskemaer installeret på smartphone, hvor der kunne bevares spørgsmål, der relaterede sig til ovennævnte tre faktorer, som tilsammen udgør 'oplevelse af sammenhæng'. Desuden anvendtes biofeedback i form af hjerterytmevariabilitetsmålinger.

Sluttelig hentedes inspiration fra humanistisk psykologi, hvor Carl Rogers forholde-måder empati, kongruens og ubetinget positiv agtelse (Rogers 1951) udgør en ramme for refleksive dialoger, hvor der reflekteres over de fortællinger, som skabes gennem EMA-data.

Med ovenstående teoretiske og metodiske afsæt udvikles metoden Ecological Momentary Storytelling (EMS), hvor EMA, biofeedback og refleksive dialoger kobles i forsøget på at kvalificere arbejdslivsfortællinger, der giver indblik i her-og-nu-oplevelser i den lærerfaglige praksis. I artiklen præsenteres metoden samt de første testresultater af EMS i anvendelse. Artiklens konklusion, baseret på udsagn fra testpersonerne, er, at EMS er et nyttigt redskab til at etablere et 'rum', hvor der kan reflekteres over den daglige praksis – hvor det er muligt at skabe et metaperspektiv, som baner vej for mere bevidst stillingtagen i forhold til handlemønstre og oplevelser i arbejdslivet (Kappelgaard og Lund 2013). Desuden peges der i artiklen på, at alle dele af metodens elementer udgør en væsentlig del for netop at skabe indblik og refleksion – Hverken EMA-data, biofeedback eller refleksive dialoger kan stå alene (Kappelgaard og Lund 2013).

ARTIKEL 2: KAPPELGAARD, L. & LUND, K. (2015). ER MIN HOVEDPINE MIN HOVEDPINE? - OM SELVMONITORERING OG REFLEKSIVE DIALOGER SOM LED I FOREBYGGELSE OG AF-INDIVIDUALISERING AF ARBEJDSRELATERET STRESS I FRIMANN, S., SØRENSEN M.B. & WENTZER, H. S. (RED.) *SAMMENHÆNGE I SUNDHEDSKOMMUNIKATION*, AALBORG UNIVERSITETSFORLAG 2015, S. 281-310

Udviklingen af metoden og de første testresultater skabte en nysgerrighed efter at teste og reflektere videre over metoden og dens anvendelsesmuligheder. Netop dette blev omdrejningspunkt for artikel 2, som blev publiceret som et kapitel i antologien "Sammenhænge i Sundhedskommunikation" på Aalborg Universitetsforlag i 2015. I artiklen tages der udgangspunkt i, at der trods et stigende antal stressramte i Danmark, stadig efterspørges dokumenteret virkningsfulde metoder i forebyggelse og behandling. Danmark har ingen national strategi på området, og indsatserne på såvel forebyggelses- som behandlingsområdet bærer præg af at være spredte, båret frem af lokale erfaringer og ofte uden opfølgning i forhold til effekt (Kappelgaard og Lund 2015 og Nielsen m.fl. 2007).

Gennem artiklen ekspliciteres det teoretiske og metodiske fundament for EMS yderligere, ligesom flere testresultater præsenteres. I perioden 2013-2014 gennemførtes i alt 11 testforløb, hvert forløb var af en uges varighed. I artiklen omsættes de digitale og interpersonelle fortællinger til de to personer Hanne og Jens, som udtrykker deres oplevelser med at anvende Ecological Momentary Storytelling.

I refleksionerne over de indrapporterede egenoplevelser konkluderes det i artiklen, at der især synes at være tre områder, hvor testpersonerne oplevede, at metoden bidrog med fornyet og konstruktiv indsigt i egen praksis (Kappelgaard og Lund 2015):

1. Kategorisering af aktiviteter: Her udtrykte testpersonerne, at de gennem metoden fik et metaperspektiv på, hvorledes bestemte aktiviteter i dagligdagen enten kostede energi eller bidrog til at give fornyet energi.
2. Kroppens fortællinger: Testpersonerne udtrykte, at de såvel under som efter testperioden var blevet mere opmærksomme på den, i udgangspunktet tavse, fortælling, som kroppen producerer både i forbindelse med trivsel og mistrivsel.
3. Sammenhæng mellem egenoplevelser og fysiske målinger: Testperioden havde øget deltagernes opmærksomhed på, at vores krop og vores egenoplevelser i nogle situationer producerer forskellige fortællinger om vores måder at reagere på i den daglige praksis.

Med baggrund i ovenstående konkluderes det i artiklen, at en indsigt på alle tre områder kan være væsentlige skridt på vejen til at passe bedre på sig i situationer, hvor man erfaringsmæssigt ved, at man kan møde udfordringer eller være særligt udsat. Argumentet

er her, at indsigten kan øge muligheden for at indarbejde strategier til bedre at kunne håndtere situationer, der opleves som belastende, ligesom der er mulighed for at gøre opmærksom på særlige belastninger, som der er mulighed for at handle og evt. ændre på. I forhold til sidstnævnte mulighed involveres et andet menneske – eksempelvis en leder, som har mandatet til at skabe positive ændringer i arbejdslivets organisering. Gennem tematisering af lederen som sparringspartner opstår dog også etiske og kontekstuelle refleksioner, som der dvæles ved i den afsluttende del af artiklen:

- Kan man etisk set forsvare at bringe en sådan metode ind i en organisatorisk kontekst – og i så fald hvad implicerer det?
- Hvordan undgås en 'individualiserende fælde', hvor ansvaret for at mobilisere modstandskraft mod stress placeret hos individet selv?
- Hvem ejer data, og hvem bestemmer, hvad disse data kan eller skal anvendes til?
- Kan man arbejde med et dialogisk rum, hvor data tillidsfuldt deles, hvis der eksempelvis er tale om en asymmetrisk relation mellem leder og medarbejder?

I artiklens afsluttende bemærkninger holdes der fast i, at metoden har potentiale som bidrag til eksisterende forebyggelses- og behandlingsmetoder. Dog fordrer EMS i sig et metaperspektiv på den praksis, hvori metoden tages i anvendelse (Kappelgaard og Lund 2015).

ARTIKEL 3: KAPPELGAARD, L. (2015). 'DET MONITOREREDE MIG' – EMPOWERMENT ELLER PATOLOGISERING? *ETIKK I PRAKSIS. NORDIC JOURNAL OF APPLIED ETHICS*, TEMANUMMER 2, 2015, S. 52-68.

Gennem artikel 2 voksede interessen for de etiske udfordringer, som følger med anvendelsen af selvmonitorering i forskellige kontekster. Dette tema blev omdrejningspunktet for artikel 3. I artiklen flyttes fokus fra udelukkende at kigge på selvmonitorering som 'digital dagbog', hvor formålet er en mere eller mindre privat selvregistrering og selvudvikling til også at kigge på selvmonitorering som en del af 'et systems forlængede arm' – eksempelvis i forbindelse med forebyggelse og behandling af forskellige lidelser (Kappelgaard 2015a). Formålet med artiklen var at reflektere over, hvad 'det monitorerede mig' er – det vil sige, hvilke repræsentationer af selvet, opfattelser af sundhed og sygdom med videre, der emergerer, når data fra selvmonitorering tolkes og forstås. Dernæst var det artiklens ærinde at diskutere, hvilken situation dette bringer 'det monitorerede mig' i. Er monitorering eksempelvis en mulighed for frisættende autonomi eller empowerment, eller producerer selvmonitoreringsfortællinger et overansvar, hvor den enkelte selv må træffe valg om eksempelvis korrekt behandling? (Kappelgaard 2015a).

Gennem artiklen vendes der tilbage til de testresultater, som blev præsenteret i artikel 2,

men med et anderledes perspektiv. Ved at se på de indkomne data i nyt lys med fokus på selvfortolkning gennem monitoreringsdata kom især tre temaer til syne:

1. Selvet – At få øje på sig selv.
2. Sandheden – At dokumentere sig selv.
3. Sundheden – At kategorisere sin egen tilstand.

SELVET – AT FÅ ØJE PÅ SIG SELV

En gennemgående reaktion, når aktørerne italesatte egne fysiske og mentale målinger, var, at aktøren stillede sig udenfor sin egen oplevelse og responderede på den med en ny, 2.-ordens iagttagelse (Andersen 1999) – eksempelvis overraskelse over kropslige og mentale reaktioner på arbejdspress i monitoreringsperioden. Der gives udtryk for, at monitoreringsdataene åbnede en ny 'kanal' til at se mønstre og sammenhænge mellem oplevede udfordringer og kropslige udsving, som ikke tidligere havde været lige så tydeligt tilgængelige for testpersonerne (Kappelgaard 2015a). Indenfor stressforskning og -behandling er det en velkendt problemstilling, at mange oplever at miste forbindelsen til sig selv, når stress sætter ind (Dalsgaard 2006). Når mennesket er i en tilstand af stress og depression, synes der således at være et behov for metoder, der genskaber kontakten til sig selv. Set i dette perspektiv, så det ud til, at monitoreringen banede vej for netop dette. Dog var der også en etisk udfordring forbundet med at 'få øje på sig selv'. Når testpersonerne italesatte sit 'monitorede mig', blev det ofte artikuleret som et neutralt 'aftryk' af indre processer – det vil sige en sige, som ikke konfigureret af målingsteknologierne. Ingen stillede spørgsmålstejn ved teknologien, dens opbygning og indlejrede grundantagelser. Det ledte til et spørgsmål og refleksion i artiklen: Hvad er det, den enkelte får indsigt i, når vedkommende kigger på sit 'monitorede mig', og kan dét, vedkommende får øje på, betragtes som en måde at skabe empowerment? Findes der et empowered individ for enden af en 'dime', som andre har skabt og defineret (Kappelgaard 2015a)?

SANDHEDEN – AT DOKUMENTERE SIG SELV

Et mønster, som ligeledes var gennemgående, når testpersonerne fortolkede egne data, var fraværet af italesættelser vedrørende målingernes korrekthed (Kappelgaard 2015a). Der var ingen spørgsmål eller reaktioner som eksempelvis: "Det kan ikke passe" eller "Jeg forstår ikke, hvorfor målingerne ser sådan ud" eller "Jeg kan ikke genkende mig selv her". Det, der især synes interessant, var, at målingerne italesattes som noget, der kunne dokumentere en særlig reaktion eller tilstand såvel kropsligt som mentalt. Det så således ud til, at monitoreringen ikke alene anvendtes til at 'få øje på selvet', men i lige så høj grad anvendtes til at sige "Ja, det er rigtigt, det er sådan jeg har det". Særligt omkring de fysiske målinger, synes der at være en italesættelse af målingerne som 'sande' og et perspektiv der hedder, "kroppen lyver ikke – kroppen er en sladre-hank, og den fortæller os noget om, hvordan vi har det". Disse fortolkninger pegede i retning af, at vi er 'opdraget' med en særlig relation til teknologi. Når vi måler vores

temperatur, er det tallet på termometeret, der i vidt omfang afgør vores opfattelse af, om vi er behandlingskrævende, eller om vi blot er sløje og blot skal afvente, at ubehagelighederne går over. Vores fortolkning af helbredet afgøres af, om der står 37 °C eller 39 °C på termometeret. Ovenstående fortolkningsmønster blandt testpersonerne ledte frem til refleksioner omkring, hvorvidt det er en etisk forsvarlig vej at anvende målinger som dokumentation for menneskelige følelser og kropslige udsving, og om vi derigennem går i en retning, hvor det at måle bliver mere 'sandt' eller 'rigtigt' end det vi uden målinger er i stand til at sætte ord på? At kunne anvende lydklip, videoklip samt fysiske og mentale reaktioner til eksempelvis at invitere sin leder ind i sin praksis, kan være en et 'empowering'-redskab til at kaste lys over konkrete udfordringer – men det er ikke uden etiske udfordringer: Er monitorering eksempelvis en måde at overkomme stressorer på, hvor mennesket gøres til maskine, og hvor det at anvende målingerne til at sætte to streger under bestemte reaktioner bliver argumenter for bestemte reaktioners eksistens og gyldighed? Og hvis vi ikke kan måle, kortlægge eller forstå de menneskelige reaktioner, mister de da deres værdi eller erklæres de som ikke gyldige (Kappelgaard 2015a)?

SUNDHEDEN – AT KATEGORISERE SIN EGEN TILSTAND

I testpersonernes italesættelser tegnede der sig desuden en tendens til at kategorisere bestemte reaktioner og tilstande som hhv. foretrukne og ikke foretrukne. Eksempelvis gennem ytringer som: "Det er faktisk rart at se, hvor hurtigt min krop slapper af igen, efter sådan en konflikt" eller "Så det er jo godt, tænker jeg, at jeg alligevel ser ud til at være ret rolig, og min hjerterytme ligger stabilt" (Kappelgaard 2015a). Ved netop at italesætte en bestemt aktuel tilstand som 'god' eller foretrukken, artikuleredes samtidig risikoen for en potentielt uforetrukken tilstand. Hos nogle testpersoner skabte dette refleksioner om deres helbred generelt og ikke mindst muligheden for at være opmærksom på eget helbred og evnen til at registrere, hvis noget var galt. På den ene siden kunne denne refleksion ses som en sund eftertænkksomhed, en måde at være årvågen på og tage ansvar, og set i dette perspektiv var indsigt fra monitorering en hjælp til selvhjælp. På den anden side kunne man også stille spørgsmålet, om selvmonitoreringen bidrog til en unødigt bekymring, hvor risikoen for den potentielle uønskede tilstand uafsladeligt lurede lige om hjørnet. Tolkes italesættelsen ud fra sidstnævnte perspektiv, kunne man argumentere for, at selvmonitoreringen snarere har potentiale til at resultere i en form for risikopatologisering (Rose 2014, Rose 2009 og Brinkmann 2010) end til at virke som empowerment.

ARTIKLENS AFSLUTTENDE REFLEKSIONER

I artiklen diskuteres og reflekteres afslutningsvist over, hvor de overstående tematikker efterlader individet i relation til spørgsmålet om empowerment eller patologisering. Konklusionen er her, at det hele tiden er perspektivet, der er afgørende for, hvordan vi kan anskue og forstå normer og etiske vurderinger omkring "Det monitorerede mig" (Kappelgaard 2015a). Teknologien fortæller ikke i sig selv, hvad vi skal mene om den, og derfor bør vi i enhver omgang med denne form for intervention i eget og andres liv

forholde os til de grundantagelser og værdier, som lægges til grund for inddragelsen af selvmonitorering. Spørgsmålet, om hvornår og hvorfor vi bør anvende selvmonitorering, vil ofte være vanskeligt at give entydige og på forhånd fastlagte svar på, hvilket netop gør dem relevante at 'gå rundt om'. Her vurderes de tre temaer 'at få øje på sig selv', 'at dokumentere sig selv' og 'kategorisering af egne tilstande' til at være et vigtige udgangspunkter for videre perspektivering af, hvad der er på færde i dialogen mellem teknologiens udtryksformer og aktørens selvfortolkning. Det konkluderes, at det afgørende for teknologiens anvendelse må være, at den tager afsæt i både en situeret etik (Arribas-Ayllon, Sarangi og Clarke 2013) og i størst mulig indsigt og gennemsigthed for de involverede parter – at der, som Clarke skriver, er blik for "the conditions in the situation" (Clarke 2005).

ARTIKEL 4: KAPPELGAARD, L. (2015). VI SKAL PASSE PÅ OS SELV-
EN DISKURSANALYTISK UNDERSØGELSE AF
SUNDHEDSSTYRELSENS ITALESÆTTELSE AF PATIENTERS
SELVMONITORERING. *AKADEMISK KVARTER*. VOLUME 12, FALL
2015. AALBORG UNIVERSITET 2015, S. 154-169

I forlængelse af artikel 3 steg interessen for at kigge nærmere på de kontekster, som selvmonitoring er indlejret i, og på italesatte betingelser for og omkring selvmonitorering. Eftersom selvmonitoring i stigende grad anvendes som led i forebyggelse og behandling i det danske sundhedsvæsen, synes det relevant at undersøge, hvorledes denne teknologiske mulighed italesættes af Sundhedsstyrelsen. I den forbindelse var jeg særligt nysgerrig efter at vide, hvorledes Sundhedsstyrelsens italesættelser producerede bestemte logikker om sundhed, sygdom, patienter og sundhedsprofessionelle med videre. Den stigende interesse blev startskuddet til artikel 4: "Vi skal passe på os selv – En diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitoring". Artiklen blev publiceret i Akademisk Kvarter i efteråret 2015.

I artiklen analyseres med udgangspunkt i strukturalistisk diskursteori (Laclau og Mouffe 2014, Laclau 1997 og Laclau 1990) to publikationer udgivet af Sundhedsstyrelsen. Begge publikationer falder indenfor den kategori, Sundhedsstyrelsen benævner "faglig rådgivning". Den ene er en kvalitativ undersøgelse af praktiserende lægers holdning til patienters selvstyrede behandling. Den anden er en såkaldt 'temaavis' fra en nordisk konference om egenomsorg. Den første publikation er henvendt til beslutningskompetente sundhedsprofessionelle, mens den sidste overvejende henvender sig til borgeren.

Gennem analysen anskueliggøres det, hvorledes begrebet 'egenomsorg' kan betragtes som et nodalpunkt i Sundhedsstyrelsen måde at italesætte og danne betydninger om selvmonitoring (Kappelgaard 2015b). Fra dette nodalpunkt udgår centrale forskelssættelser og logikker, som producerer bestemte forventninger og roller for såvel patienten som for den sundhedsprofessionelle. For patientens vedkommende artikuleres særligt betydninger om 'aktiv deltagelse' og 'medansvar for egen behandling' som både inklusionsgrundlag og som sikring for at modtage den optimale behandling

og derved opnå bedst mulig helbredstilstand. At være 'inaktiv' eller 'mangle lyst eller vilje' til at engagere sig, artikuleres herved som uforetrukket og usikkert. Gennem begge publikationer artikuleres patientens ansvar for egenbehandling som en positiv tildeling (Kappelgaard 2015b).

I relation til de sundhedsprofessionelle italesættes et rolleskift, hvor de sundhedsprofessionelle i højere grad bør indgå i relation til patienten som coach og samtalepartner, og hvor den kliniske rolle nedtones (Kappelgaard 2015b og Evron 2014). Der konstrueres i den forbindelse en forskel, hvor kontrol står overfor kontakt, og hvor grundantagelsen, der opretholder forskellen er, at den traditionelle rolle- og opgavefordeling mellem læge og patient blokerer for såvel optimal behandlingseffekt som for at patientens behov for at have lægen som samtalepartner (Kappelgaard 2015b). Grundantagelsen er således her, at hvis vi ønsker et sundhedsvæsen med omsorg og kontakt, må det indebære, at sundhedspersonalet flytter sig i deres faglige optik – at de accepterer en anden måde at tilgå patienterne.

I artiklens afslutning sættes der særligt fokus på, hvilke betydninger og logikker der udelades gennem Sundhedsstyrelsens måde at konstruere bestemte forskelle og logikker om selvmonitorering. Særligt synes der at være behov for refleksioner omkring de patienter eller borgere, som af en eller flere grunde ikke ønsker at monitorere sig selv, eller som ikke opfatter monitorering som en omsorgsfuld, positiv tildeling. Sagt med andre ord: Hvordan forholder vi os til borgere, der ikke har de fornødne kompetencer til at kunne indgå som aktiv part i selvmonitorering? På samme vis opstår spørgsmål omkring de sundhedsprofessionelles rolle. Her synes det i Sundhedsstyrelsens italesættelser udeladt, at der kan være fagligt legitime grunde til at fastholde rollen som diagnosestiller og klinisk ekspert kontra at indgå som samtalepartner eller 'sjælesørger' (Kappelgaard 2015b). Slutteligt bemærkes det, med udgangspunkt i hjemmesiden for Videnscenter for Brugerinddragelse i Sundhedsvæsenet, at der i dag ikke er en fast definition af, hvad brugerinddragelse omfatter eller rummer. Netop derfor synes det særdeles relevant, at vi som samfund beskæftiger os med spørgsmål som: Hvornår og blandt hvem er det rigtigt og godt at anvende selvmonitorering? Hvilke kriterier lægges til grund for en sådan vurdering, og hvem bør foretage den?

BOG 1 – KAPITEL 3: INTERAKTIONSANALYSE AF MONITORERINGSPRAKSIS – ZOOMING IN AND OUT

Artikel 4 efterlod blandt andet følgende spørgsmål: Én ting er, at Sundhedsstyrelsen artikulerer selvmonitorering som egenomsorg og derigennem producerer særlige logikker og forventning i relation til patienter og sundhedsprofessionelle, men hvilken orden etableres omkring roller og agency, hvis dette undersøges i et praksisperspektiv? Dette spørgsmål blev afsat for et samarbejde med det telemedicinske storskalaprojekt TeleCare Nord, der i perioden 2012-2015 på forsøgsbasis udbød telemedicinske løsninger til KOL-patienter i Nordjylland. Efterfølgende har Region Nordjylland valgt at sætte det telemedicinske tilbud i drift, således at selvmonitorering er en fast del af

behandlingen for KOL-patienter i landsdelen.

Omdrejningspunkter i kapitel 3 er en interaktionsanalyse af et klinisk møde mellem en KOL-sygeplejerske, en KOL-patient og to SOSU-assistenten. Mødets formål er at introducere patienten for det nye behandlingstiltag og dets teknologi. Desuden indtages også kortfattede sekvenser fra et opfølgende møde mellem KOL-patienten og -sygeplejersken, hvor parterne drøfter, hvorledes patienten har oplevet de første uger med monitorering.

Indledningsvist i kapitel 3 ekspliciteres den teoretiske og metodiske ramme for analysen. I etablering af en sådan ramme lægges der særligt vægt på både at kunne 'zoome ind' (Nicolini 2009 og Nicolini 2012) på den interaktionelle orden, som etableres omkring aktørerne, og på samspillet med teknologien. Samtidig pointeres væsentligheden af at kunne 'zoome ud' (ibid. og ibid.) på kontekstuelle betingelser og 'hinterlands' som ligeledes vurderes at være væsentlige i forståelsen af den interaktionelle orden. Begrebsrammen til konkret analyse hentes i en kobling mellem etnometodologisk konversationsanalyse (Sacks et al. 1974, Schegloff et al. 1977, Goodwin og Heritage 1990 og Garfinkel 1967), Science Technology Society Studier (Oudshoorn 2009, Pols 2012, Suchman 2007, Barad 2007 og Akrich 1992) og interaktionsanalyse med fokus på krop og materialitet (Streeck et al. 2011 og Keating & Raudaskoski 2012).

Gennem analysen fokuseres særligt på, hvorledes aktørerne samskaber mening omkring tre forhold:

- Monitorering som behandlingstiltag
- Introduktionen af monitoreringsudstyret til hhv. patient og sundhedsprofessionel
- Italesættelse af målingerne

Slutteligt reflekteres der over, hvorvidt dette indblik i praksis er i samklang med de forventninger og ønsker, som italesættes af Sundhedsstyrelsen.

BOG 1 – KAPITEL 4: EFTERSKRIFT – VIDERE FORSKNING

I bog 1's sidste kapitel sættes der fokus på behovet for videre forskning omkring selvmonitoreringspraksis – dette indenfor såvel sundhedsområdet, som folkeskoleområdet, hvor stressproblematikken stadig udgør en udfordring.

I den forbindelse dvæles der særligt ved humanioras rolle til at kaste lys over de etiske udfordringer, som følger med anvendelsen af selvmonitorering. Desuden peges der på væsentligheden af også fremadrettet at diskutere og reflektere over E'tet i Ecological Momentary Assessments. Hvad rummer dette 'E' i den eksisterende forskning, og hvorledes medtænkes det i en bredere forstand end til blot at omfatte enten teknologien eller individet, men også bredere til organisatoriske og samfundsmæssige kontekstuelle forhold? Også her vurderes det, at humanistisk forskning kan levere et væsentligt bidrag til den eksisterende forskning.

KAPITEL 1: DEN LÆRERFAGLIGE PRAKSIS – ET FAG, HVOR DU BRÆNDER ELLER BRÆNDER UD? – EN DISKURSANALYTISK UNDERSØGELSE AF STRESSRAMTHED BLANDT LÆRERE I FOLKESKOLEN

STRESSRAMTE LÆRERE I FOLKESKOLEN

Nærværende afhandling tog sin begyndelse i 2010 – med en avisartikel, der satte fokus på et af datidens (og nutidens) meget medieomtalte stressproblemer i folkeskolen. Den overordnede artikulation var, at et helt fag stod på randen af arbejdsrelateret stress-kollaps – og at der tilsyneladende ikke var nogen, der greb ind eller forholdt sig til det. Med både en teoretisk og praktisk baggrund og interesse for arbejdsmiljøproblemstillinger blev artiklen siddende i mit bagehoved. Dels pirrede det min nysgerrighed, hvad der var på færde i folkeskolen, siden lærerne angiveligt blev syge af at passe deres arbejde, og dels voksede en ambition om måske at kunne gøre en forskel. Efter et par uger tog jeg beslutningen om at forfølge min nysgerrighed gennem de spor, som var lagt ud i artiklen.

Første skridt var at komme i tale med nogle af de aktører, der havde fået stemme i artiklen. Det var blandt andre Danmarks Lærerforening og forsikringsselskabet Lærernes Pension. Gennem telefonisk kontakt med sagsbehandlere hos Lærernes Pension og et fysisk møde i Danmarks Lærerforenings hovedkvarter kom der flere konkrete oplysninger om problemets omfang på bordet. Her blev der tegnet et billede af et fag med særligt tre aktuelle tendenser:

1. En markant stigning i antallet af lærere, der invalidepensioneres. I perioden fra 2004 og frem til 2010 var stigningen i tilkendelsen af invalidepensioner til folkeskolelærere steget fra 485 i 2004 til 1918 i 2010.
2. I Lærernes Pension, hvor sagerne blev behandlet, kunne man konstatere, at arbejdsrelaterede psykiske lidelser som eksempelvis stress, depression og udbrændthed udgjorde en stadig stigende del af årsagerne til invalidepensionering. I 2002 lå andelen af invalidepensioneringer, der var begrundet i sådanne lidelser, på ca. 25 % mens den i 2010 var oppe på 51 %.
3. Lærerne, der blev invalideret af deres arbejde, blev stadigt yngre. Hvor de invaliderede læreres gennemsnitsalder i 2008 lå på 48 år og ni måneder, var den i år 2009 47 år og tre måneder.

Et survey gennemført af Danske Kommuner i foråret 2009 viste desuden, at 82 % af alle landets kommuner forventede at få problemer med at rekruttere lærere allerede indenfor de næste 3-5 år. Danmarks Lærerforening offentliggjorde i april 2007 en prognose, der viste, at der i 2015 ville mangle 8.000 lærere, hvis ikke udviklingen skiftede retning.

Lærerfaget viste sig altså at være presset i mere end én forstand. Dels blev det mere og mere vanskeligt at fastholde lærerne i faget, dels blev det i stigende grad vanskeligt at rekruttere nye lærere. Lærerfaget var blevet noget, mange valgte at gå uden om, når man tog sit uddannelsesvalg. Jeg tog især to ting med mig fra de indledende kontakter med Danmarks Lærerforening og Lærernes Pension. For det første en mere klar bevidsthed om, at her var tale om et ret omfangsrigt og alvorligt problem, og for det andet en bekræftelse på, at det, dets omfang og alvor til trods, stadig var forskningsmæssigt underbelyst. Både Danmarks Lærerforening og Lærernes Pension gav udtryk for, at de meget gerne gik ind i et samarbejde om at få stressproblematikken belyst. Det gav mig blod på tanden ift. at formulere en ph.d.-plan. Jeg var heldig at kunne tiltræde et stipendiat pr 1. marts 2011 på Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.

DE FØRSTE SKRIDT – INDKREDSNING AF FORSKNINGSSPØRGSMÅL, METODOLOGI OG TEORETISK RAMME

Selv om ph.d.-planen var godkendt og dannede udgangspunkt for min afhandling, måtte jeg den kommende tid erfare, at den var et ufærdigt arbejdspapir, og at jeg stadig havde mange lange, seje træk at tage i forhold til det arbejde, der lå foran mig. Jeg ville gerne blive klogere på lærernes arbejdsrelaterede stress, men med hvilket formål, på hvilken måde og med hvilket erkendelsesmæssigt afsæt? I mit daværende faglige miljø var vi heldigvis flere stipendiater, som stod samme sted. Vi etablerede derfor et fælles ph.d.-forum, hvor vi fik sparring af mere erfarne forskerkollegaer. Denne proces bidrog konstruktivt til, at såvel forskningsspørgsmål, metodologisk afsæt og metode langsomt tog form. I det følgende vil jeg præsentere de overvejelser, jeg gjorde mig i denne indledende periode af stipendiatet, og som blev mit udgangspunkt for at undersøge den lærerfaglige praksis.

INDKREDSNING AF FORSKNINGSSPØRGSMÅL

At skulle svare på enkle spørgsmål som: Hvad vil jeg – og hvorfor vil jeg det? synes ikke at være helt så enkelt endda. Mit forsøg på at svare, så således ud:

| Hvad vil jeg? | Hvorfor vil jeg det? |
|---|--|
| Jeg vil have indsigt i, hvad der er på færde i den lærerfaglige praksis. Hvilke diskurser om lærerfagets betingelser generelt, og mere specifik om arbejdsrelateret traumatisering, produceres og reproduceres af både lærerne selv og af personer, der på forskellig vis er knyttet til praksisfeltet? | Fordi jeg vil redde verden! – og i lidt mindre målestok: Jeg vil gerne bidrage til at nedbringe antallet af lærere, der rammes af arbejdsrelateret traumatisering. Det forestiller jeg mig, at jeg kan gøre på følgende måde: Min indsigt i den lærerfaglige diskurs kan tilvejebringe <u>bud på</u> , hvorledes forskellige oplevede belastningsfaktorer kan spille ind i forhold til problemet om arbejdsrelateret traumatisering. Jeg vil videreformidle min indsigt til relevante personkredse, der (forhåbentlig) har mulighed for og interesse i at anvende indsigten aktivt i en forebyggende indsats på området. Min ph.d. omfatter således ikke, at jeg selv sætter forebyggende initiativer, men jeg har en forhåbning om, at andre kan anvende mine resultater til at gøre det. |

I projektets fokus – herunder også i relation til formulering af forskningsspørgsmålet – var jeg inspireret af Kritisk diskursanalyse (*Critical Discourse Analysis*, herefter benævnt CDA) (Fairclough 2008 og Fairclough & Fairclough 2012) – herunder en forklarende, kritisk diskursiv tilgang, som den fremstilles af Norman Fairclough og Isabella Fairclough i ”Political Discourse Analysis” (2012). De skriver:

“CDA is committed to the aim which characterizes critical social science more generally, of trying to clarify how agentive and structural causes relate to each other, i.e., to clarify the dialectic of structure and agency.”

“Explanatory critique seeks to explain why social realities are as they are, and how they are sustained or changed. [...] Explanatory critique seeks to explain, for example, why and how existing social realities endure despite their damaging effects. Explanatory critique seeks understanding of what makes a given social order work, which is clearly necessary if it is to be changed to enhance human well-being: another aim of critical social science is to identify what might facilitate such change as well as obstruct it. [...] In analyzing discourses which are part of social life, the critical social analyst is also producing discourse.” (Fairclough & Fairclough 2012, 79)

Set i lyset af CDA var hovedformålet at søge forklaringer på det stigende antal arbejdsrelaterede psykiske traumatiseringer og invalidepensioneringer i det lærerfaglige felt. Det centrale fokus var at søge indsigt i det samspil af kommunikation, interaktion og organiseringsbetingelser, som lærergerningen både konstruerer og konstrueres gennem. Dette fokus byggede på en grundlæggende antagelse om, at kommunikative, interaktionelle og organiseringsmæssige betingelser i arbejdet spillede en rolle for forekomsten af traumatisering og invalidepensionering, og at en afdækning af dette samspil ville kunne påvise forklarende sammenhænge til denne problematik.

STRESS ELLER TRAUMATISERING?

Som det fremgik af ovenstående skema, hvor jeg forsøgte at besvare spørgsmålene ”Hvad vil jeg?” og ”Hvorfor vil jeg det?”, havde jeg allerede på dette tidlige tidspunkt i processen bestemte perspektiver på, hvad stressramthed er, hvordan det opstår, samt i måden dette fænomen skulle undersøges på. Ikke alt sammen lige bevidst. Det skulle vise sig, at jeg, inden jeg kunne formulere mit forskningsspørgsmål, først måtte tage livtag med min egne grundantagelser i forhold til stress som fænomen.

I stedet for at italesætte problemet som ”arbejdsrelateret stress” havde jeg, uden helt at være bevidst om den ’pakke’ jeg ’købte’, adopteret begrebet ’traumatisering’ fra den danske psykolog og stressforsker Nadja Prætorius. En hovedpointe hos Prætorius er, at arbejdsrelateret stress overvejende kan opfattes som en menneskelig reaktion på umenneskelige belastningsfaktorer. Det enkelte menneske *påføres* altså et traume, der ifølge Prætorius er sammenligneligt med ulykkestilfælde og overgreb, eksempelvis gennem dobbeltbindende arbejdsvilkår, urimelig overlæsning af arbejde og fremmedgørelse (Prætorius 2004 og Prætorius 2007). Mit valg af vokabular blev ad flere omgange mødt med spørgsmål, og en enkelt gang, hvor jeg lavede interviews på Arbejdsmedicinsk Klinik med hhv. en sagsbehandler og en arbejdspsykolog, blev min anvendelse af begrebet mødt med skepsis: ”Her på stedet elsker vi at hade Nadja Prætorius”, forklarede psykologen. Da jeg spurgte interesseret ind til dette had, viste det sig, at behandlerne på Arbejdsmedicinsk Klinik arbejder udfra en klar overbevisning om, at stress i høj grad er forårsaget af en ubalance i hjernen, som nødvendigvis må bringes tilbage i balance, for at man som stressramt kan komme i bedring. Det er så at sige en opfattelse, der er den stik modsatte af Prætorius’.

Mit møde med psykologen gav mig stof til eftertanke i forhold til min egen stress-udkigspost. Ikke så meget i den forstand, at jeg følte behov for at adoptere det perspektiv, som Arbejdsmedicinsk Klinik arbejder ud fra i deres behandlinger, men mere i den forstand, at det perspektiv, jeg selv anlagde, let kunne havne i en stivnet dikotomi, hvor udefra kommende betingelser per definition er den udløsende faktor. Min faglige baggrund er først og fremmest kommunikationsfaglig, og det er dermed ikke mit lod at vurdere bestemte stressdefinitioner ud fra hverken et psykologisk eller for dens sags skyld medicinsk-fagligt perspektiv. Alligevel synes jeg, det var vanskeligt at forene mit ståsted med et enten psykologisk/biologisk eller socialt – ligesom det gradvist gav mindre mening

at tale om nagelfaste årsager til forekomsten af stress. Dette afstedkom tre ting i forhold til mit forskningsspørgsmål: 1) At jeg måtte bekende mig til en opfattelse af stress som et både og snarere end et enten eller 2) At min forskning først og fremmest handler om at kunne afdække, og belyse effekterne af, de diskurser om stress, som produceres og reproduceres i og omkring det lærerfaglige felt – snarere end at forsøge at finde frem til kausale årsagsforklaringer 3) At jeg må være drevet af ambitionen om at kunne gøre en forskel i praksis gennem at stille mine resultater til rådighed for relevante personer i praksis. Forskningsspørgsmålet kom således til at lyde:

Hvilke diskurser producerer og reproducerer lærere, og øvrige relevante aktører indenfor lærerfaget, om den stigende forekomst af arbejdsrelateret stress og tidlig invalidepensionering?

Dét, der først og fremmest var det væsentlige i undersøgelsen af det lærerfaglige felt, var, at undersøge de producerede og reproducerede diskurser. Hvorfor det var vigtigt at forlade idéen om at nagle forståelsen af stress fast som noget bestemt, underbygges endvidere i det følgende metodologiske afsæt.

METODOLOGISK AFSÆT

Med udgangspunkt i det beskrevne fokus og inspirationen hentet fra diskursteori og diskursstudier (Fairclough 2001, 2008 og 2012, Scollon 2003, Scollon & Scollon 2004 og Laclau 2001 og 2014), var og er det metodologiske udgangspunkt for undersøgelsen moderat konstruktivistisk. Det konstruktivistiske afsæt indebærer den grundantagelse, at den sociale virkelighed består af såvel diskursivt konstruerede elementer som sociale strukturer, der ikke er diskursivt konstruerede (Fairclough og Fairclough 2012, Fairclough 2008 og Scollon og Scollon 2004). Disse to dele af den sociale virkelighed indgår i et dialektisk forhold, hvor sidstnævnte (de sociale strukturer) både er en betingelse for og en effekt af førstnævnte. I et socialkonstruktivistisk perspektiv ses vores viden om verden ikke som en afspejling af en objektiv sandhed, men derimod som noget, der er afhængigt af vores perspektiv (Wenneberg 2002, 16-17). I epistemologien arbejdes der med en tom kategori – genstanden forudsættes ikke. I stedet for at spørge ind til genstanden i sig selv, spørges der ind til, under hvilke former og betingelser noget er blevet til (Andersen 1999).

KONSEKVENSER VED METODOLOGISK AFSÆT

Det konstruktivistiske afsæt indebærer et dialektisk syn på forholdet mellem aktør og struktur. Antagelsen er, at både de involverede lærere og øvrige aktører handler motiveret af eksisterende strukturer, mønstre, logikker, argumenter og holdninger etc. i den lærerfaglige praksis, men at denne sociale handlen samtidig virker tilbage på fremtidige strukturer og sociale handlinger. At undersøge arbejdsrelateret stress indebærer således at søge indsigt i samspillet mellem struktur og aktør for at forstå, hvordan bestemte diskurser konstrueres, samt hvilke logikker og grundantagelser der opretholder disse diskurser.

I kontakten med aktørerne var jeg inspireret af en interaktionistisk tilgang, hvor mit formål først og fremmest blev at undersøge den meningsproduktion, gennem hvilken den sociale virkelighed skabtes – modsat eksempelvis at 'afdække' mere eller mindre stabile livsverdener 'derude' (Järvinen og Mik-Meyer 2005).

Med det epistemologiske afsæt in mente var bestræbelsen at være virkelighedsreflekterende og -skabende snarere end virkelighedskonstaterende. Aktørens måde at italesætte den lærerfaglige praksis, oplevede jeg ikke som en a priori-viden, men snarere som ét perspektiv – som en stemme i et kor med forskelligartede stemmer, der alle var lige 'rigtige' på forskellige måder. Min opgave blev at spørge ind til perspektiver for derigennem at blive klogere på den meningsproduktion, der fandt sted i forskellige subjektpositioner, snarere end at konstatere, at lærerfaget italesattes som noget bestemt (Clarke 2005 og Staunæs og Søndergaard 2005).

SANDHEDSKRITERIUM OG MULIGE BIAS

Med det konstruktivistiske epistemologiske afsæt åbnedes der for en mangfoldighed af mulige erkendelsespositioner. I den forbindelse opstår der især risiko for bias, der knytter sig til ubevidst selvreferentialitet. I mine bestræbelser på at minimere denne risiko hentede jeg støtte i Fredslund og Dahlagers 5 kvalitetskrav til kvalitativ epistemologisk forskning (Fredslund og Dahlager 2005, 235-253). Her lægges der blandt andet vægt på, at kvalitativ forskning bør indebære en åben dialog og fleksibilitet mellem erkendelsesposition og genstand. Denne åbne dialog skulle operationaliseres gennem en kontinuerlig reflektiv analyse, der medreflekterer egen forskerrolle og faglige optik (Clarke 2005). Til dette hentede jeg støtte i Stanley Deetz' model over forskningsmæssige kontrastdimensioner (Deetz 2001:11). Her vil kontrastdimensionen Local/Emergent versus Elite/A priori fungere som et spejl i forhold til min måde at møde projektets samarbejdspartnere på. Desuden kan kontrastdimensionen Consensus versus Dissensus hjælpe mig til at reflektere over min måde at forstå de diskurser, der italesættes af aktørerne.

FORSKNINGSDESIGN: INSPIRATION FRA NEKSUSANALYSE

Efter afklaring af forskningsspørgsmål og erkendelsesmæssig position havde jeg behov for en konkret metode at bygge min undersøgelse omkring. I den forbindelse blev jeg inspireret af Scollon og Scollons neksusanalytiske tilgang, som af flere grunde synes relevant. Ikke mindst appellerede Scollon og Scollons udgangspunkt for undersøgelse meget til den ambition, jeg tidligere havde formuleret i forbindelse med at finde frem til mit forskningsspørgsmål. Scollon og Scollon skriver:

"What do you wish somebody would do something about? What do you think ought to be changed in the world in which you regularly live? What gets you upset when you see the news or hear what is going on in your city or country or the world?" (Scollon og Scollon 2004,154).

I tråd med svaret på mit “hvorfors vil jeg undersøge det”-spørgsmål fandt jeg i neksusanalysen et udgangspunkt, hvor det i høj grad handler om at forholde sig aktivt til sider af den omverden, man selv i større eller mindre grad er en del af – med ambitionen om at ville gøre en forskel. Desuden synes Scollon og Scollon med følgende italesættelse af diskursbegrebet at stemme godt overens med min ambition om at undersøge den lærerfaglige praksis fra et interaktionistisk afsæt, hvor der hverken er ensidigt fokus på aktør eller struktur:

“The term “discourse” might refer to the ways in which people engage each other in communication at the face-to-face level or it might refer to the much broader set of concerns signaled with such terms as “public discourse”, “academic discourse”, “legal discourse”, or “medical discourse”. As a consequence, discourse analysis as a field of study might either be micro-analysis of unfolding moments of social interaction or a much broader socio-political-cultural analysis of the relationships among social groups and power interests in the society. A nexus analysis is a way to strategize unifying these two different levels of analysis. We believe that the broader social issues are ultimately grounded in the micro-actions of social interaction and, conversely, the most mundane of micro-actions are nexus through which the largest cycles of social organization and activity circulate” (Scollon og Scollon 2004, 8).

Som det fremgår af ovenstående citat, arbejder Scollon og Scollon med et perspektiv på diskurs, der både omfatter diskurs med lille d og stort D (Gee 1999). I neksusanalysen er man ikke ensidigt optaget af enten det ene eller det anden perspektiv, men derimod interesseret i at få øje på dialektikken mellem diskurser med stort D og lille d. På samme vis er det en grundantagelse i undersøgelsen af den lærerfaglige praksis, at det vil være meningsløst udelukkende at fokusere på aktøren eller de omkringliggende strukturer i lærerfaget, men derimod meningsfuldt at kigge på det dialektiske forhold mellem disse.

Kernen i neksusanalysen er at finde frem til og undersøge de centrale bestanddele, som indgår i bestemte handlinger. Når Scollon og Scollon anvender begrebet ‘handling’, hviler begrebet på især to grundantagelser: For det første at handlinger, i det omfang de af andre opfattes som handlinger, per definition er sociale i deres karakter. For det andet at enhver handling er materielt eller symbolsk medieret – eksempelvis af sprog, kulturelle redskaber eller fysiske artefakter etc. Derfor anvendes begrebet medieret handling (‘mediated actions’) (Scollon og Scollon 2004, 12). Enhver medieret handling vil finde sted i et særligt tid og rum, et såkaldt ‘site of engagement’ (Scollon og Scollon 2005, 12). Hvis en bestemt gruppe af mennesker gennemfører bestemte, gentagende, og for disse mennesker genkendelige, handlinger i bestemte ‘sites of engagements’, definerer Scollon og Scollon dette som ‘a Nexus of Practice’ (Scollon og Scollon 2004, 12). At studere en sådan ‘Nexus of Practice’ indebærer ifølge Scollon og Scollon: “the study of the ways in which ideas or objects are linked together” (Scollon og Scollon 2004, viii) og skriver endvidere: “...for us a nexus analysis is the mapping of people, discourses,

places, and mediational means involved in the social action we are studying” (ibid.).

Ifølge Scollon og Scollon udspiller handlinger sig i skæringspunktet mellem tre hovedelementer: 'historical body', 'discourses in place' og 'the interaction order'. Begrebet 'historical body' hentes fra filosofen Nishida (1958) og henviser til den grundtanke, at mennesker agerer og interagerer ud fra levede erfaringer og historier, som former handlinger i specifikke praksisser, og hvor ageren samtidig er formende for videre handlinger i praksis. Den historiske krop er således ikke en nagelfast, absolut størrelse, men derimod altid dynamisk og under udvikling (Scollon og Scollon 2004, 13). Begrebet 'interaction order' hentes fra Goffman (1983) og henviser til, at enhver social orden er underlagt særlige koder eller mønstre, som deltagerne i denne orden uafslædt forholder sig til i deres interaktion med hinanden. Begrebet er tæt knyttet til den grundantagelse, at man som aktør påtager sig bestemte og skiftende roller, alt efter hvilken sammenhæng man handler i, og at man deraf netop ikke nødvendigvis agerer ens i alle sammenhænge (Scollon og Scollon 2004, 13). Med begrebet 'discourses in place' understreges den pointe, at bestemte diskurser, i bestemte praksisser, har en fremtrædende position, mens andre diskurser træder i baggrunden. Ifølge Scollon og Scollon er det væsentligt at rette sin opmærksomhed mod, hvorledes diskurser i såvel forgrunden som baggrunden har indflydelse på sociale handlinger i den pågældende praksis, ligesom det er væsentligt at se på, hvordan al handling foregår i konkrete materielle omgivelser ('semiotic aggregates'), som bringes i spil i handlingerne (Scollon og Scollon 2004, 14). Som det vil fremgå senere, vil de tre hovedelementer 'historical body', 'interaction order' og 'discourses in place' fungere som symbolske navigationscentre i min undersøgelse af den lærerfaglige praksis.

Den metodiske ramme består af tre forskellige forskningsfaser: Engaging, Navigating og Changing – alle tre dele med omdrejningspunktet omkring de medierede handlinger, som finder sted i den lærerfaglige diskurs.

ENGAGING THE NEXUS OF PRACTICE

Første led i undersøgelsen var det, som Scollon og Scollon benævner 'Engaging the Nexus of Practice'. Denne del består af 5 hovedaktiviteter, som er listet nedenfor.

1. Establish the social issues you will study
2. Find the crucial social actors
3. Observe the interaction order
4. Determine the most significant cycles of discourse
5. Establish your zone of identification (Scollon og Scollon 2004, 154)

Det, jeg nu stod overfor, var dels at søge indsigt i eksisterende forskning på området dels at komme i kontakt med relevante aktører og blive klogere på deres italesættelser af lærerfaget som 'Nexus of practice'.

EKSISTERENDE FORSKNING PÅ OMRÅDET SAMT KONSTRUKTION AF DATAFELT

I søgning efter internationale forskningsresultater, der relaterer sig til problemstillingen, anvendtes databaseportalerne Proquest, Bibliotekerne.dk samt Google Scholar med søgeordene teacher*, stress*. Her synes den eksisterende forskning at fordele sig i særligt tre grupper. Den ene gruppe har fokus på at indkredse specifikke stressorer i lærerfaget – der søges med andre ord efter årsagerne til oplevet stress eller oplevede udfordringer mere generelt (Richards 2012 og Kyriacou 2001) – herunder også undersøgelser med en diskussion af eller handlingsanvisninger på lærernes evne til at arbejde med og videreformidle disse udfordringer (Solmana & McCormick 2007 og Aldenmyr, Paulin & Zetterqvist 2010). Den anden gruppe af forskning belyser specifikke, og på forhånd afgrænsede, faktorer eller omstændigheder i lærerens arbejdsliv, som sammenkobles med oplevelsen af stress – herunder fokuseres der eksempelvis på, hvorledes lærernes erfaringsgrundlag har indflydelse på oplevelsen af stressorer i faget (Huberman 1993). Den tredje gruppe af undersøgelser fokuserer på beskrivelse og evaluering af coping-strategier for lærere (Wu, Wang, Wang & Li 2006 og Griffith, Steptoe & Copley 1999). Metodisk set tegnede der sig et billede af en klar overvægt af kvantitativt baserede undersøgelser, særligt anvendt er spørgeskemaundersøgelser, hvor lærere eksempelvis blev bedt om at vurdere egne oplevelse af, hvor stressende lærerjobbet er (Kyriacou & Sutcliffe 1997, Kyriacou 2001, Richards 2012 og Griffith et al. 1999). Et andet karakteristikum var, at lærerfaget som oftest var repræsenteret udelukkende af de praktiserende lærere.

At anvende de internationale forskningsresultater synes at være udfordrende på flere måder. For det første lå de identificerede undersøgelser rent metodisk meget langt fra min egen tilgang. Det betød, at det var vanskeligt at få en nuanceret indsigt i de oplevelser og erfaringer, som lå bag lærernes besvarelser i diverse surveys. Desuden var der den udfordring, at skolesystemet, og dets måde at fungere på for såvel lærere som elever, varierer betragteligt fra land til land (Kyriacou 2001). At være lærer i Frankrig eller Kina indebærer sandsynligvis andre udfordringer end at være lærer i Danmark. Det kan derfor umiddelbart være vanskeligt at sammenligne undersøgelserne. Slutteligt var det vanskeligt at identificere undersøgelser, som fokuserede på lærerfaget som en praksis med mange forskellige aktører. Derfor rettede jeg mit blik mod danske forskningsresultater.

Søgningen på dansk forskning foregik gennem databaseportalerne Proquest, Bibliotekerne.dk, Google Scholar samt Danish National Research Database med søgeordene Stress*, lærer *. I national sammenhæng fandt jeg frem til to større undersøgelser om arbejdsmiljøet i folkeskolen fra henholdsvis 1978 og 2000. Begge undersøgelser foretaget af Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut (I dag kaldet KORA). Begge rapporter er kvantitativt funderet gennem anvendelsen af spørgeskemaer, hvor læreren vurderer egen oplevelse af arbejdsmiljø på likert-skalaen. Selv om stressramthed berøres, fylder det en forholdsvis lille del – i 2000-rapporten ca. 10

sider ud af rapportens 200 sider. (Kreiner og Mehlbye 2000, 121-131). Samtidig er det vanskeligt, med udgangspunkt i den anvendte metode, at få 'nuancerne' med – det vil sige: Hvilke oplevelser og erfaringer etc. danner udgangspunkt for besvarelsen? Slutteligt er der sket mangt og meget i folkeskolen de seneste 10-15 år. Dette betyder, at undersøgelserne har kunnet tjene som inspiration, men med det forbehold, at mange faktorer måske har ændret sig.

Af øvrig national forskning, og mere generel faglig formidling, der relaterer sig til 'lærere' og 'stress' kan nævnes især to grupperinger. Den ene belyser arbejds-, lærings- og organiseringsbetingelserne i den lærerfaglige praksis. Eksempler på emner, som behandles her, er teamsamarbejde og -organisering (Harrit og Bak 2003, Harrit 2005 og Frederiksen & Mathiesen, 2005), skole- og læringsledelse (Moos & Kofod 2009 og Hermansen 2007), inklusion (Ainscow & Alenkær 2009), roller (Hansen 2005) og anvendelsen af tests i folkeskolen (Hermansen 2009). Karakteristisk for en del undersøgelserne er, at de ofte har fokus rettet mod enten interaktionelle, organisatoriske, didaktiske, ledelsesmæssige eller kommunikative forhold – og at der ikke, eller kun i begrænset omfang, er fokus på stress. Den anden gruppe af undersøgelser relaterer sig særligt til stress og påviser sammenhænge mellem psykiske, sociale eller organiseringsmæssige arbejdsbetingelser og forekomsten af arbejdsrelateret stress, udbrændthed eller depression. Også her synes et karakteristikum at være tilknytningen til ét særligt fagfelt, hvor fokus rettes mod enten organiseringsrammen eller psykiske og sociale arbejdsmiljøbelastninger – dog ikke med fokus på lærere (Ødum 2004, Christiansen, Nørby & Agervold 2001, Netterstrøm 2002 og Sindballe & Hjalsted 2007).

Generelt ser det ud til, at viden om og formidling af viden om stressramte lærere nationalt belyses oftere i medierne og gennem fagtidsskrifter og -bøger end i den eksisterende kvalitative forskning. Særligt synes fagbladet Folkeskolen at have et kontinuerligt fokus på emnet. Eksempelvis gav en søgning på fagbladet Folkeskolen 248 resultater. Til sammenligning gav en søgning på Danish National Research Database med søgeordene 'lærer* stress*' i alt 10 søgeresultater.

En ambition for denne undersøgelse, som adskiller sig fra ovenstående felt af forskning, var særligt to ting. For det første var ønsket at levere et kvalitativt bidrag, hvor der åbnes for, at akører i feltet kan bidrage med nuancerede fortællinger om praksis. For det andet var det et ønske at belyse, hvorledes forskellige aktører i den lærerfaglige praksis producerer og reproducerer diskurser om stress blandt lærere i folkeskolen. Undersøgelsen skulle agere 'talerør' for de lærere, der havde draget egne erfaringer med stressramthed i lærerfaget, men da projektet havde et erkendelsesmæssigt afsæt i en forståelse af virkeligheden som flertydig og flerstemmig (Clarke 2005, Bakhtin 1986 og Bager 2015) skulle der dog også andre stemmer på banen. At lade én enkelt stemme – i dette tilfælde lærernes – definere problemets karakter og omfang ville være direkte selvmodsigende. At skabe et varieret felt med mange forskellige subjektpositioner (Clarke 2005 og Nicolini 2012) udgjorde et forsøg på at tilvejebringe nuancer og give stemme til så mange forskelligartede perspektiver, logikker og forklaringer som muligt.

I sammensætningen af et varieret felt lå en grundantagelse om, at jeg ved at fastholde feltet som flertydigt kunne skabe et nuanceret grundlag for analyse af mønstre, brud, bevægelser og orienteringsformer (Staunæs og Søndergaard 2005). Sådanne 'øvrige stemmer' kunne eksempelvis repræsenteres af skoleledere og fagprofessionelle, der arbejder med stressramte lærere, etc. Hvorledes datafeltet endeligt blev konstrueret, vil jeg vende tilbage til i et kommende afsnit i dette kapitel.

FINDING THE CRUCIAL ACTORS – RINGE I VANDET – OM ETABLERING AF NETVÆRK

For at kunne identificere de centrale sociale aktører, stillede jeg skarpt på spørgsmålet: *"Who are they to do this – and how did they become enable to take this action"* (Scollon og Scollon 2004,54).

Da jeg ikke havde nogen naturlig gang i feltet – ingen skolebørn og ingen lærere i vennekredsen, var jeg nødt til at finde andre(s) veje ind i praksisfeltet.

Min måde at få adgang til praksisfeltet var gennem opbygning af et netværk. Min måde at komme i kontakt med aktørerne på, var inspireret af Snowball Sampling, der defineres som:

"A type of nonrandom sampling in which the researcher begins with one case, then, based on the information about interrelationships form that case, identifies other cases, and then repeats the process again and again" (Neuman2000, 519).

Helt konkret blev mit netværk udbygget ved at skabe 'ringe i vandet' – jeg fortalte mennesker i mit eksisterende faglige og personlige netværk om mit projekt. Disse gav idéer og i nogle tilfælde direkte kontakter til relevante aktører, som herefter formidlede kontakt videre til andre relevante aktører.

HVEM ER RELEVANTE?

Jeg arbejdede med tre grupper af relevante sociale aktører, der på hver sin vis var tilknyttet den lærerfaglige praksis. Disse tre var:

Gruppe 1: Beretninger fra et sygdomsforløb

Hvem: Tidligere og nuværende sygemeldte og invalidepensionerede lærere

Gruppe 2: Indsigt i praksis under pres

Hvem: Praktiserende lærere, som oplever praksis under pres, men som stadig er på job.

Gruppe 3: Indblik i praksis fra de ikke-praktiserendes perspektiv

Hvem: LP-sagsbehandlere, Arbejdsmiljøkonsulenter hos DLF, 'organisatorer' i faget – herunder skolechefer og skoledirektører samt arbejdspsykologer fra Arbejdsmedicinsk Klinik

Pointen med at arbejde med de tre beskrevne grupper var, at de havde hver deres subjektposition (Clarke 2005) i den lærerfaglige praksis. Deres udsyn og motiver ville være forskellige, og derfor var det min forventning, at de kunne bidrage med forskellige italesættelser af praksis og dermed nuancere forståelsen af den.

Formålet med at inddrage aktørerne i gruppe 1 og 2 var hovedsageligt at få adgang til italesættelser fra mennesker, der havde mærket praksisfeltet *på egen krop*. Jeg var interesseret i, hvorledes de italesatte egen oplevelse af at være i praksis – og evt. træde ud af den. Hvorledes talte lærerne eksempelvis om oplevelse af egen rolle, og hvordan oplevede de betingelser for at udfylde denne rolle og af de begivenheder, der ledte op til sygemelding etc.?

Formålet med at inddrage aktørerne i gruppe 3 var at få adgang til italesættelser af de betingelser, som lærere over de seneste 4-5 år¹ har haft for at udføre deres arbejde. Hvordan har krav og forventninger ændret sig? Hvordan italesattes i det hele taget de strukturelle betingelser for udfyldelse af lærerrollen? Min forventning var, at disse dialoger kunne tilvejebringe en indsigt i de oplevede rammebetingelser, som var med til at danne betydninger og konstruere den lærerfaglige diskurs på en særlig måde.

OBSERVING THE INTERACTION ORDER

Da de relevante aktører var identificeret, bestod næste led i processen i at observere interaktionsordenen. At observere interaktionsordnen indebar, at jeg gik på opdagelse i, hvordan interaktion finder sted – herunder hvordan den italesættes – i og omkring den lærerfaglige praksis.

Kernen i neksusanalyse er at finde frem til og undersøge de centrale bestanddele, som indgår i den sociale handlen. Ifølge Scollon og Scollon er det i en analyse ikke tilstrækkeligt udelukkende at iagttage konkrete situationer for at få en forståelse af 'Nexus of Practice'. Hvis jeg vil forstå det lærerfaglige felt¹ må jeg udvide analysefeltet:

"We need to expand our circumferences of our analysis in time and space from the current situation by looking at the discourses present and how they relate to past discourses and discourses which anticipate the future and to extend geographically beyond the site of the current engagement, and the historical bodies of the social actors with their past experiences and future aspirations and at the social arrangements

¹ Der tages udgangspunkt i denne periode, fordi det netop er her, at stigningerne i invalidepensioneringer har været eksplosiv.

of the interaction order with or without the meditational means of new technology” (Scollon og Scollon 2004, 15)

Som beskrevet forekommer den sociale handling, ifølge Scollon og Scollon, i skæringspunktet mellem tre hovedelementer: 'Historical body', 'discourses in place' og 'the interaction order'.

Disse hovedelementer og skæringspunkter var presente i min bevidsthed både under og efter min kontakt med aktørerne. Under kontakten var det en form for pejlemærker - ikke nødvendigvis som færdigt formulerede spørgsmål, men snarere som overordnede temaer. Efter mødet med de enkelte aktører bidrog det som pejlemærker gennem spørgsmål som: Hvad fylder i samtalen med den enkelte aktør? – historie, interaktionsordenen eller italesættelsen af bestemte diskurser? Er der nogle af hovedelementerne, som overhovedet ikke berøres, og hvad kunne baggrunden være for det?

INTERAKTION MED AKTØRGRUPPERNE

Som det fremgik af afsnittet tidligere havde aktørerne forskellige subjektpositioner i den lærerfaglige praksis. Når samtalen faldt på arbejdsrelateret stressramthed inden for faget, antog jeg, at aktørerne ville forholde sig på meget forskellige måder. For nogle ville det være et dybt personligt anliggende, hvor samtalen måske ville blive en følelsesladet skildring af et hårdt og opslidende forløb. For andre ville det måske nærmere blive en 'oppe-fra-og-ned'-refleksion over organiseringsformer og arbejdsbetingelser i lærerfaget.

Netop på grund af de forskellige subjektpositioner ville min kontakt med samarbejdspartnerne være styret af den grundpræmis, at jeg kun kunne behandle dem ens (involvere dem og give stemme til alle), hvis jeg behandlede dem forskelligt. I samarbejdet med de berørte lærere havde det min bevågenhed, at der kunne være tale om mennesker i en sårbar situation. Til at håndtere egen rolle og etiske dilemmaer hentede jeg støtte i kvalitativ arbejdsmiljøforskning, hvor sårbare mennesker udgør undersøgelsesfeltet. Især skelede jeg til Bettina Hauges erfaringer fra gennemførelse af kvalitative interviews i emotionelle felter, hvor der blandt andet lægges vægt på tillid, intimitet og opbygning af følelsesfællesskab mellem forsker og respondent (Hauge 2005, 76-96). I det følgende vil jeg søge at udfolde mine metodiske overvejelser i forhold til mødet med de forskellige samarbejdspartnere.

GRUPPE 1: NARRATIVE INQUIRY

Formålet var her at tilvejebringe et kvalitativt bidrag, hvor de stressramte og tidligt invalidepensionerede lærere selv fik lov at italesætte det, de havde oplevet omkring eget forløb. Med hensyn til denne gruppe anvendte jeg Narrative Inquiry til at åbne for de personlige skildringer. Her var jeg især inspireret af Susan Chase, der beskriver formål og fokus for Narrative Inquiry således:

“Narrative Inquiry revolves around an interest in life experiences as narrated by those who live them. Narrative theorists define narrative as a distinct form of discourse: As meaning making through the shaping or ordering of experience, a way of understanding one’s own or others’ actions, of organizing events and objects into meaningful whole, of connecting and seeing the consequences of actions and events over time. Narrative researchers highlight what we can learn about anything – history and society as well as lived experience by maintaining a focus on narrated lives” (Chase 2011, 421).

GRUPPE 2: GRUPPEDIALOGER

Det særegne for de aktører, jeg kom i kontakt med i gruppe 2, var, at de var aktive og direkte involveret i praksis. Her fik jeg således en mulighed for at få andre praksis-skildringer end i gruppe 1, hvor aktørerne var trådt ud af praksis. Da jeg selv havde en begrænset indsigt i praksis, anvendte jeg her gruppedialoger som metode. I gruppedialoger åbnede interaktionen for, at lærerne kunne sammenligne, diskutere, spørge ind til og kommentere på hinandens erfaringer og perspektiver (Halkier 2008). Jeg havde en antagelse om, at lærerne netop gennem deres interaktion med hinanden som faglige ligeværdige ville kunne komme omkring forskellige problemstillinger og finde ind til pointer, som jeg ville have vanskeligt ved at være katalysator for, da jeg ikke delte den kontekstuelle forståelse. Min forhåbning til gruppedialogerne var således, at de kunne bane vej for en ’zone of identification’ (Scollon og Scollon 2004, 11), hvor jeg tilvejebragte en forståelse for praksis fra aktørernes perspektiv.

GRUPPE 3 – REFLEKSIVE DIALOGER

Dialogerne med aktørerne i gruppe 3 blev gennemført som refleksive dialoger, hvor der lagdes vægt på at opmuntre den enkelte til at berette om egne oplevelser frem for at svare på prædefinerede spørgsmål, som kunne være opstillet i mere eller mindre strukturerede interviewguides. Desuden sigtede denne samtaleform mod at give plads til refleksioner (Staunæs og Søndergaard 2005, 66). I dialogerne var formålet ikke så meget at jage sammenhængende, færdigtænkte og entydige svar, men snarere at give mulighed for at afspejle, udtrykke og reflektere over kompleksitet og dynamikker i en praksis (Staunæs og Søndergaard 2005, 69).

FÆLLES FOR INTERAKTIONEN MED ALLE TRE GRUPPER

Med udgangspunkt i Scollon og Scollons diskurscyklus ville jeg for alle grupper vedkommende søge at berøre følgende tre temaer:

- Rolle i den lærerfaglige praksis. Hvilken position havde aktøren (selvoplevet), og hvad var personens oplevelse af vigtigste metier? (Interaction Order).
- Hvordan italesattes lærerfaget og problemet omkring stressramthed – inklusiv tanker om fortid og fremtid? (Historical Body).
- Hvordan italesattes stigningen i antallet af stressramte og tidligt

invalidepensionerede? (Discourses in Place).

Temaerne var tænkt som en overordnet ramme. Hvordan vægtningen blev mellem dem – hvad der kom til at fylde mest og mindst – ville jeg lade udspringe at interaktionen.

Min indstilling både under og efter var, at jeg vil forsøge at være virkelighedsreflekterende mere end virkelighedskonstaterende. Aktørens måde at italesætte den lærerfaglige praksis oplevede jeg ikke som en a priori-viden, men snarere som ét perspektiv – som én stemme i et kor med forskelligartede stemmer, der alle var lige ”rigtige” på forskellige måder. Min opgave skulle være at spørge ind til perspektiver for derigennem at blive klogere på den meningsproduktion, der fandt sted i forskellige subjektpositioner, snarere end at konstatere, at lærerfaget italesattes som noget bestemt.

Hos Scollon og Scollon har engagingfasen karakter af at være feltarbejde, hvor forskeren befinder sig som en del af praksis (Scollon og Scollon 2004, 9). Min måde at engagere mig på og søge indsigt gik gennem dialoger med feltets aktører. Dermed divergerede min tilgang fra Scollons og Scollons udgangspunkt. At jeg valgte dialogen som engageringsform, skyldtes først og fremmest, at feltarbejde, som Scollon og Scollon peger på, blev vanskeligt, idet en del af de berørte parter ikke befandt sig direkte som en del af praksis. Scollon og Scollon giver dog heller ikke udtryk for, at feltarbejde skulle være den eneste ’rigtige’ måde engagere sig på, og en del af deres eget metodisk afsæt i ’engaging-fasen’ går eksempelvis også gennem interviews og fokusgruppinterviews (Scollon og Scollon 2004).

NAVIGERING: PRÆSENTATION AF DATAKORPUS OG REFLEKSIONER OVER SPØRGSMÅLET ”HVAD ER DATA”?

I perioden 2011-2012 gennemførte jeg i alt 10 samtaler med forskellige aktører fra den lærerfaglige praksis. Samtalerne varierede i længde, men var typisk af 1,5-2,5 timers varighed. Hovedparten af samtalerne var individuelle, mens to af samtalerne blev gennemført som gruppesamtaler. I den efterfølgende analyse er aktørernes navne anonymiserede. De aktører, jeg var i berøring med, havde følgende subjektpositioner i feltet:

- Anders: Uddannelseschef og tidligere lærer gennem 20 år.
- Bjarke: Direktør for Børne- og ungeområdet. Tidligere lærer og skoleleder gennem 20 år og i øvrigt 4.-generations lærer i sin familie.
- Camilla: Kommunal HR-konsulent med ansvar for kommunale tilbud til stressramte lærere.
- Dorte: Kommunal HR-konsulent.
- Ellen: Praktiserende lærer med tillidsrepræsentantfunktion. Har tidligere oplevet arbejdsrelaterede stresssymptomer.
- Flemming: Praktiserende lærer med arbejdsmiljørepræsentantfunktion. Har

tidligere været ramt af arbejdsrelateret stress.

- Grethe: Sagsbehandler hos Arbejdsmedicinsk Klinik.
- Hanne: Psykolog hos Arbejdsmedicinsk Klinik.
- Ib: Skoleleder.
- Jane: Tidligere praktiserende lærer og stressramt. Valgte på baggrund af sit stressforløb at træde ud af faget.

Efter disse samtaler, stod jeg med mange timers lydoptagelser. En del af dem var meget personlige skildringer af forløb og oplevelser. Det var umiddelbart vanskeligt at se, hvordan disse skildringer kunne 'koges ned' eller blive til 'velordnede skemaer', som tilvejebragte det forkromede overblik over det lærerfaglige felt. Det var netop karakteren af de personlige historier, som jeg vurderede, udgjorde en stor kvalitet i materialet, og samtidig stod jeg tilbage med spørgsmål som "er det nu også repræsentativt?" og "kan jeg overhovedet udsige noget om arbejdsrelateret stress i lærerfaget gennem forholdsvist få interviews?". Jeg stod med en oplevelse af, at jeg var blevet lukket ind i et praksisfelt, som indtil nu havde været ganske fremmed for mig – både hvad angik fagets strukturelle betingelser, dets historie og de personlige udfordringer, som eksempelvis praktiserende og tidligere praktiserende lærere oplevede. Men hvad var mine data for en størrelse? Hvordan skulle jeg opfatte stemmerne? Hvilken 'gyl-dighed' skulle mine data tillægges?

I mine bestræbelser på at forstå, hvordan jeg skulle opfatte og bearbejde min data, blev jeg igen inspireret af Ron Scollon, der i artiklen "The Dialogist in a Positivist World: Theory in the Social Sciences and the Humanities at the End of the Twentieth Century" skriver:

"In what I have written thus far I have not made it at all clear just what sort of 'world' I was speaking of in speaking of mapping worlds or realities. Now I would like to clarify how I see social scientific and humanities research in light of the ideas I have put forward to this point. I have suggested that one of the maps (HECS) that we use to map reality is language. I have also suggested 'human culture' or 'scientific descriptions' are such HECs. What I would want to argue now is that our analyses in the social sciences and in the humanities are not at all maps of the world in any direct sense, but, in fact, they are maps of maps, human epistemological constructs about or of other human epistemological constructs, not about 'the world' in any direct sense. I believe that the so-called human sciences have rather easily fallen into the ontological fallacy of taking our descriptions of the world (languages, discourses, cultures, semiotic codes) as the world itself, and therefore have fallen rather easily into the idea that anything whatever can be constructed. To try to keep ourselves clear on this matter, I think we need to continually recall that our human sciences are ways of knowing ways of knowing the world". (Scollon 2003, 79-80).

Citatet – og artiklen i sin helhed – mindede mig om, hvilken 'beskaffenhed' mine lydoptagelser var af – eller måske rettere, hvordan jeg kunne skabe mening om optagelsernes beskaffenhed. De var ikke, skulle ikke opfattes som eller vurderes ud fra et kriterium om at være et "velordnet, sandt, repræsentativt aftryk af en skole-verden". Lydoptagelserne kunne derimod tillægges en mening som repræsentationer af repræsentationer af en bestemt praksis med bestemte udfordringer. Og datamaterialet havde mening og gyldighed i verden som netop dette – hverken mere eller mindre. Min opgave bestod nu i at kortlægge "the maps of maps".

NAVIGERING MAPPING THE MAPS OF MAPS – ANALYSESTRATEGISK AFSÆT

Som et led i navigeringsfasen anbefaler Scollon og Scollon en diskursanalyse (Scollon og Scollon 2004). I forhold til sidstnævnte var jeg særligt inspireret af poststrukturalistisk/politisk diskursteori, repræsenteret ved den argentinsk-engelske filosof Ernesto Laclau, til opbyggelse af en analysestrategi, der kunne hjælpe med at begribe betydningsdannelserne og de diskursive strukturer, som jeg fik adgang til via dialoger med aktørerne i lærerfaget. Kernen i denne form for analyse var at iagttage, hvilke mønstre af forskelle der blev dannet, når de involverede parter italesatte den lærerfaglige praksis. Men hvorfor overhovedet begynde at kombinere neksusanalyse og postrukturalistisk/politisk diskursteori?

Umiddelbart har de to retninger mange fælles træk, herunder den konstruktivistiske virkelighedsopfattelse, fokus på dialektikken mellem aktør og struktur, handlinger (herunder sproget) som betydningsbærer og ønsket om at afdække sociale virkeligheder for at kunne "correct the sociale wrongs" (Scollon og Scollon 2004 og Laclau 2001 og 2014). I Laclaus diskursive tilgang ligger der dog den grundantagelse, at det ene og alene er igennem sproget, vi kan få adgang til den sociale virkelighed (Laclau 2001). I mine tidligere livtag med tilgangen, havde jeg oplevet, at det aktuelt italesatte måske ikke altid var tilstrækkeligt til at forstå, hvad der motiverer bestemte sociale handlinger i en given diskurs. Ofte ligger der en udtalt baggrundsforståelse eller historik, som knytter an til det italesatte, og som kan være nøglen til forståelse. Som det fremgår af den tidligere præsenterede diskurscyklus, er det netop denne historik og baggrundsforståelse, Scollon og Scollon blandt andet inddrager i neksusanalysen. Så hvorfor ikke bare vælge NA? Selv om jeg havde oplevet begrænsninger i den poststrukturalistiske/politiske diskursteori, har jeg også oplevet et stort potentiale i især analysestrategisk sammenhæng, hvor Laclau og Mouffes begrebsapparat især havde været anvendeligt til at sætte fokus på konkrete artikulationer samt at dekonstruere disse og derved bringe diskursive grundantagelser og logikker op til overfladen. Idet mit datamateriale netop består af sprog ('refleksive dialoger', 'narrative inquiry' og 'gruppedialoger') synes denne tilgang netop at være det analyseværktøj, som på bedst mulig måde passer til at åbne for materialet og besvare mit forskningsspørgsmål. Ifølge Scollon og Scollon handler det netop om at finde dette 'bedste match' frem for på forhånd at lægge sig

fast på at ville anvende særlige metoder (Scolloon og Scollon 2004).

Valget af at kombinere neksusanalyse og poststrukturalistisk diskursteori var således et forsøg på at finde det bedste metodiske greb til mit datamateriale og samtidig tage det bedste fra begge lejre – at arbejde med en analytisk tilgang, der fokuserer på diskurser, som etableres gennem artikulatorisk praksis, men som i lige så høj grad anskuer praksis som historisk og kulturelt betinget. Desuden så jeg, at de forskellige begreber kunne blive bragt i spil i forskellige faser af undersøgelsen, hvor Scollon og Scollons diskurscyklus især vil være i centrum i engaging-fasen, mens Laclau og Mouffes teori især gør sig gældende i navigerings-fasen.

I det følgende vil jeg præsentere såvel bagvedliggende teoretiske begreber som den konkrete analysestrategiske fremgangsmåde, som jeg anvendte til at behandle dataene.

ANALYSESTRATEGI

Om den indledende fase af analysen skriver Scollon og Scollon:

“We suggest that you make broadstroke maps of the nexus of practice to begin with. Then select some cycles to follow out along their circumferences – the historical body of a person, a practice, a sequence of action in an activity, a discourse that looks promising” (Scollon og Scollon 2004, 171).

Hvorledes disse kort kan eller skal udformes, gives der ikke et konkret bud på. I min praktiske forankring af denne kortlægning besluttede jeg, som før nævnt, at kombinere neksusanalyse med Laclau og Mouffes diskursteori – specifikt hentede jeg støtte i deres forklaring på nodalpunkter, artikulatorisk praksis og hegemoniske positioner. Hvorledes analysestrategien konkret blev operationaliseret, vil jeg vende tilbage til. Først vil jeg – i grove træk – introducere de teoretiske begreber, som der trækkes på fra Ernesto Laclau, og ikke mindst den sammenhæng, der er mellem disse. Begreber, som præsenteres i det efterfølgende, er hentet dels fra bogen ”Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics”, som er skrevet sammen med den belgisk-engelske filosof Chantal Mouffe, dels fra Laclaus selvstændige tekster, både fra før og efter samarbejdet med Chantal Mouffe.

SPROGET OG VIRKELIGHEDEN

For Laclau er den præsenterede diskursive tilgang et opgør med teorier, der hviler på metafysiske, essentialistiske antagelser om menneskets, samfundets eller politikens natur. Det er således en kritik af teoretiske tilgange, der har som grundantagelse, at man kan udpege et privilegeret og uforanderligt punkt for samfundsanalyse. I stedet taler

Laclau om praksissens primat² som vores udgangspunkt for erkendelser:

"Praksissens primat betyder, at du giver forrang til udformningen af dit forhold til verden, som er det eneste terræn, hvor "kendsgerninger" kan komme til syne. Hvis jeg forsøger at gå hen til døren herfra, vil bordet overfor mig være en forhindring; men hvis jeg forsøger at forsvare mig mod et angreb, kunne det blive et middel til at forsvare mig med. [...] kendsgerninger kommer kun til syne i vores praktiske engagement med omverdenen" (Laclau 2001, 21).

Ifølge Laclau er den menneskelige handlen og adfærd funderet i sproget. Det moderne samfund, dets rationalitets- og adfærdsformer, er kontinuerligt under forandring, og derfor er det ene og alene sproget, der sætter os i stand til at definere og omdefinere den sociale virkelighed. Igennem sproget tilfører vi den sociale virkelighed betydning og mening. Derfor er det også, ifølge Laclau, alene gennem en undersøgelse af den sproglige praksis, man kan opnå erkendelser om diskursive strukturer på et givent felt:

"Social interaktion er den eneste kilde til vores verden: Vores verden kan ikke begrunde sine etiske eller samfundsmæssige principper i andet end menneskelig handlen, kamp og argumenter" (Laclau 2001, 12).

Laclau anerkender, at der findes en virkelighed upåagtet vores tanker om den, men at vores måde at definere bestemte fænomener eller hændelser i den sociale virkelighed er sprogligt betinget. Eksempelvis skriver han og Mouffe:

"The fact that every object is constituted as an object of discourse has nothing to do with whether there is a world external to thoughts, or with the realism/idealism opposition. An earthquake or the falling of a brick is an event that certainly exists, in the sense that it occurs here and now, independently of my will. But whether their specificity as objects is constructed in terms of "natural phenomena" or "expressions of the wrath of God", depends upon the structuring of a discursive field" (Laclau og Mouffe 2014, 94).

DISKURSBEGREBET, ARTIKULATORISK PRAKSIS OG NODALPUNKTER

Laclau definerer begrebet diskurs som en fastsættelse af betydninger inden for et bestemt felt. Alle de tegn, diskursen indlemmer, benævnes 'momenter'. Disse momenter

2 Selv om Scollon & Scollon og Laclau har forskelligt fokus i deres måde at undersøge handlinger, låner Laclaus begreb om praksissens primat sig op ad Scollon og Scollons 'discourses in place', det vil sige konkrete materielle omgivelser (semiotic aggregates), som tages i anvendelse på forskellige måder; og som gennem menneskelig konstruktion har forskellige 'frozen discourses' indlejret i sig, og som er designet, bygget og konstrueret gennem forskellige, konkrete 'nexus of practice'-diskurser.

betydning fastholdes gennem at være forskellige fra hinanden på bestemte måder. Momenterne knytter samtidig an til nodalpunkter, som er symbolske navigationscentre i diskursen. Det er fra nodalpunkterne, at meningen til de andre tegn udkrystalliseres, og nodalpunkterne bliver derfor meget centrale for dannelsen af meninger og betydninger i diskursen.

Som jeg allerede har beskrevet, sker fastlæggelse af betydning gennem sprogliggørelsen af fænomener og begivenheder i den sociale virkelighed. Denne sproglige proces benævner Laclau 'artikulatorisk praksis'. Med dette begreb henvises der til, at der sprogligt etableres en relation mellem i sig selv tomme tegn, hvorigennem disse tegns identitet modificeres og 'bringes til live' ved at præsentere tegnets indhold på en særlig måde:

"Det ikke-repræsenterbare repræsenteres: Det vil sige fordi identiteten ikke selv har noget indhold, kan den kun eksistere gennem repræsentation" (Laclau 2001, 2).

Diskursen opfattes ikke i sig selv som en praksis, men derimod som et resultat af en artikulatorisk praksis. Når bestemte tegn repræsenteres på en særlig måde, sker der samtidig en udelukkelse af en række andre måder, som tegnet potentielt set kunne repræsenteres på. På den måde opstår der et skel eller en forskel mellem det, der finder plads inden for diskursen, og det der efterlades uden for diskursen som et meningsoverskud. Diskursens fornemmeste opgave er at værne om den betydning, som er konstrueret, og forhindre et skred i betydninger, hvor det konkurrerende meningsoverskud risikerer at underminere diskursen:

"Any discourse is constituted as an attempt to dominate the field of discursivity, to arrest the flow of differences, to construct a centre" (Laclau og Mouffe 2014, 112).

MENINGSOVERSKUD, HEGEMONISKE POSITIONER OG DEKONSTRUKTION

Omend diskursen forsøger at fastfryse bestemte betydninger, vedbliver det diskursive felt med dets meningsoverskud at eksistere. Diskursen kan aldrig definitivt skærme sig mod potentiel underminering. Det er netop i denne forbindelse, Laclaus begreb Hegemoni skal forstås. Gennem dette begreb skabes en anerkendelse af, at nogle betydningsdannelser til nogle tider og i nogle sammenhænge har forrang for andre. Selv om det er meningsløst at tale om hegemoniske positioner som statiske og nagelfaste, er det dog ifølge Laclau lige så meningsløst at forestille sig en virkelighed, hvor alt er kaos og identitetsløst, og hvor intet er partielt fastlåst (Laclau 2001, 12). Hegemoniet er dog kun et udtryk for en konstruktion, som søges opretholdt af bestemte forskelle, som hviler på bestemte grundantagelser. Laclau benævner disse forskelle 'logikker'. At afdække hegemoniske positioner i en given praksis indebærer, at der kastes lys over de artikulerede logikker, som hegemoniet hviler på. Til operationalisering af dette, inddrager Laclau begrebet 'dekonstruktion':

“Deconstruction and hegemony are two essential dimensions of a single theoretico-practical operation. Hegemony requires deconstruction: Without the radical structural decidability that the deconstructive intervention brings about, many strata of social relations appear as essentially linked by necessary logics and there would be nothing to hegemonize. But deconstruction also requires hegemony that is a theory of decision taken in an undecidable terrain: Without a theory of decision, that distance between structural undecidability and actuality would remain untheorised” (Laclau 1996, 59-60).

TILBAGE TIL ANALYSESTRATEGIEN

Med udgangspunkt i Laclaus beskrivelse af sammenhængen mellem hegemoni og dekonstruktion ser jeg mulighed for at operationalisere en analysestrategi med fire sammenhængende processer, som har sit erkendelsesmæssige afsæt i praksissens primat:



Figur 2. Analysestrategi

Den illustrerede analysestrategi skal anskues som en analytisk bearbejdning af mit datamateriale, der indlejres i Scollon og Scollons neksusanalytiske tilgang. Det betyder eksempelvis helt konkret, at jeg i min analyse vil have gehør for følgende:

- Hvorledes artikuleres betydninger om 'historical body', når aktørerne i feltet italesætter den aktuelle stressproblematik – dvs. hvordan forbindes fagets historik til nutidens praksis og udfordringer? Hvordan artikuleres fortiden som afsæt for en særlig måde at være lærer på i dag?
- Hvilke forskellige 'Interaction orders' italesættes af de forskellige aktører som væsentlige for at belyse stressproblematikken? Med udgangspunkt i aktørernes forskellige subjektpositioner vil bestemte italesatte betydninger, hændelser, holdninger, strukturelle betingelser og lignende sandsynligvis være i forgrunden for nogle og i baggrunden for andre – jf. Laclaus beskrivelse af praksissens primat.
- 'Discourses in place': Hvilke diskurser om at være lærer, eller om stressramthed i lærerfaget, italesættes som 'naturlige' forståelser eller forklaringer? Hvilke betydningsdannelser har opnået hegemonisk position?

ANALYSE AF ITALESÆTTELSENE AF DEN LÆRERFAGLIGE PRAKSIS

I analysestrategien gives der ingen konkrete handlingsanvisninger til, hvorledes man udpeger nodalpunkter, ud over at det handler om at lede efter symbolske navigationscentre – det vil sige ord og tematikker, som andre betydninger inden for diskursen knytter an til. Når jeg går ind og udpeger bestemte nodalpunkter, er det med en bevidsthed om, at jeg her er underlagt dét, Laclau benævner 'praksissens primat'. Jeg er derfor selv med til at sætte fokus på bestemte artikulationer og forskelle i kraft af mit fokus. I den indledningsvist beskrevne problemstilling ekspliciteres det, at jeg ønsker at afdække diskurser om netop stressramthed. Allerede dér er der således sket en eksklusion af en lang række andre perspektiver på lærerfaget. Listen af negerede muligheder er uendelig, og det er med en bevidsthed om, at disse negerede muligheder stadig eksisterer, at jeg tager udgangspunkt i et bestemt nodalpunkt med tilknyttede temaer. Jeg er med andre ord opmærksom på, at det, jeg ser, samtidig er afgørende for det, jeg ikke ser (Clarke 2005).

NODALPUNKT: ÆNDREDE FORVENTNINGER

Når aktørerne, gennem mine godt og vel 20 timers lydoptagelser, italesætter stressproblematikken, tages der typisk afsæt i enten personlige erfaringer eller et forsøg på årsagsforklaringer. For norges vedkommende begge dele. Kontinuerligt henvises der til, at stressproblemet er forankret i flere forskellige dele af den lærerfaglige praksis. I mine samtaler med aktørerne er der således ikke tale om, at der henvises til én forklaring eller årsag – men mange samtidige årsager. Ofte italesættes samtidig et overordnet tema, som jeg her har valgt at kalde 'Ændrede forventninger'. Temaet kobler sig til forskellige dele af lærernes praksis og danner bestemte betydninger om stressproblematikken deri. Dette tema kan således betragtes som et nodalpunkt, hvorfra mange diskurser reproduceres og produceres, og hvor virkeligheden præsenteres på specifikke måder. Anders, som er uddannelseschef og tidligere lærer og viceinspektør, italesætter

temaet, og de tilknyttede temaer således:

”Noget af forklaringen til, at flere lærere føler sig stressede, handler om forandringer i forventningerne til, hvad en lærer skal. Den forventning kommer jo både fra systemet, fra lærerne selv og fra omgivelserne. Men der er også en samfundsmæssig ændring i forhold til autoriteternes fald, som har en væsentlig betydning. Måden at organisere lærerfaget – både undervisning og planlægning af den på – er også både en årsag og en løsningsmulighed”

I det følgende vil jeg centrere mit fokus om de betydninger, der udspringer af den artikulatoriske praksis i ovenstående citat. Jeg vil særligt have fokus på betydninger, der udkrystalliseres omkring 3 temaer, hvor forventninger italesættes som forandrede:

- Ændrede forventninger fra omgivelserne
- Ændrede forventninger fra 'systemet'
- Ændrede forventninger fra lærerne selv

ÆNDRERE FORVENTNINGER FRA OMGIVELSERNE – ARTIKULATORISK PRAKSIS

I forhold til den samfundsmæssige udvikling peges der fra flere aktører på, at synet på barnet, et ændret syn på lærerens rolle samt et ændret syn på samarbejdet mellem skole og hjem har betydet væsentlige ændringer i forhold til lærernes arbejdsbetingelser. I forhold til synet på barnet, og de ændrede krav og forventninger, der følger med dette, udtaler Bjarke, som er direktør for Børne- og ungeområdet samt tidligere lærer og skoleleder gennem 20 år:

”Der er en samfundsmæssig holdning til, hvordan man skal agere over for børn – at de er en anden form for individer, end de har været tidligere. Det kommer gradvist op gennem 70'erne, at børnene selv skal arbejde på en anden måde, de skal selv være medindflydende på, hvad, det er, de skal lære. Jeg kan ikke huske paragrafferne længere, men det der med at børnene ... klassens time for eksempel. At børnene også kunne være med til at diskutere det sociale liv i klassen. Gruppearbejde ... alle de der ting, som gør lærerens arbejdsforhold anderledes”

I citatet repræsenteres en virkelighed, hvor klasserummet i stigende grad er blevet demokratiseret, og hvor eleverne betragtes som medmennesker i lige så høj grad som elever, der er underlagt særlige læringsmål. Samtidig artikuleres en betydning af skolen som rammen for lærerens arbejde, der er noget andet og mere end en 'læringsanstalt'. Skolen artikuleres som et sted, hvor barnet opdrages til at være medindflydende, diskuterende og stillingtagende, og hvor barnet tildeles et ansvar for egen læring og

samtidig også tildeles rettigheder. Begge dele med konsekvenser for lærerens muligheder for at praktisere lærergerningen. De ændrede forventninger til lærerens rolle, og mulige konsekvenser for ageren i relation til det ændrede syn på barnet, perspektiveres yderligere i følgende italesættelse fra Bjarke:

"I Sverige kører der retssager om børn, der er blevet mobbet i skolen. Sker det også i Danmark? Hvad er det for nogen ting, man som lærer og som skole kan blive holdt op på? Og det forandrer sig. Det har forandret sig meget! I gamle dage, var det sådan, at hvis man havde fået en på skrinet i skolen, så fik man en mere, når man kom hjem, for det var der sikkert en grund til. Sådan er det ikke i dag. Der stiller faren og bedstefaren op og giver læreren én på skrinet. Arj, så får man en klage – en sjov klage. Et sjovt eksempel er to 5. klasser, der op mod jul havde fået pyntet op. Her kom der så en klage fra nogle forældre, der ikke synes, der var lige så flot pyntet op i den ene, som i den anden klasse".

I ovenstående citat synes de ændrede forventninger at blive artikuleret som frygt for fremtidige scenarier (retssager), og samtidig artikuleres betydninger, der går i retning af, at forældrenes ind i mellem går over grænsen i deres bestræbelser på at håndhæve børnenes rettigheder ("sjove klager"). Der dannes således betydninger, hvor lærerne sættes under pres som en konsekvens af det ændrede syn på barnet, hvilket står i kontrast til den måde, man så på eleven og lærerens rolle tidligere, hvor skolen udelukkende repræsenteredes som et læringsrum. Ib, som er skoleleder og tidligere lærer, forklarer det således:

"Det var dengang, man delte eleverne op i dem, der kunne, og dem, der ikke kunne. Dem, der tog realen med, og dem, der ikke gjorde. Det sagde man, og det siger man også i dag, at det var lettere, for så havde man børn, der var mere ens. Om det er rigtigt, er noget helt andet"

I Ibs måde at italesætte fortidens skole ligger det implicit, at der i det personlige pronomen 'man' henvises til læreren. Ud over, at der tegnes et billede af fortidens folkeskole som et sted, hvor man have fokus på "hvem der kunne og ikke kunne", artikuleres der samtidig en magtbalance, som så ud på en særlig måde. Læreren havde mandatet til at beslutte, om eleven var god nok, hvor det italesættes som næsten omvendt i den gældende praksis. Som Hanne, der er arbejdspsykolog og behandler lærere med arbejdsrelateret stress, udtaler:

"Nogle af dem siger, at de føler, at det simpelthen er gået så hurtigt, fra de var nyuddannede, til de nu nærmer sig pensionsalderen. Der er de faldet fra at være en stor autoritet til ikke at have ret meget autoritet. Og forældrenes krav er FULDSTÆNDIG RADIKALT ÆNDRET i forhold til, hvad de er vant til – deres idé om, hvordan man skal være til rådighed, er helt anderledes. Altså, jeg kan slet ikke forestille mig, at

min mor skulle hyre en sagfører, hvis jeg havde fået skæld ud i skolen. Det hører vi jo om!”

Eller som Anders udtaler om samme tema:

”Jeg synes, jeg oplever en ændring i omgivelsernes forestillinger om og forventninger til den enkelte lærer. Jeg tror, der er mange lærere, der føler sig presset af forældre – i nogle tilfælde også elever – i forhold til forventninger til dem og ift. til at stille spørgsmålstegn ved lærerens undervisning og forestilling om, hvordan tingene skal være. Det, tror jeg, presser lærerne rigtigt meget. Hvis jeg skal se historisk på det. Hvis vi går mere end 25 år tilbage, var der en usund balance mellem elever, forældre og lærere. Læreren var en autoritet i sig selv. Der var et ikke ligeværdigt forhold mellem forældre og lærere. Det var usundt, fordi samarbejdet helst skal foregå i en ligeværdig dialog mellem parterne. Det var usundt. Så synes jeg at, nu er det lige så usundt, fordi der er en forståelse blandt forældrene af, lærerne altid er til rådighed. Og lærernes dispositioner til enhver tid er til diskussion. Der er svært at se ret mange andre fagprofessionelle, som skal stille deres faglighed så meget til diskussion i samspil med forældrene eller borgerne, og det er sådan set lige så usundt”

FORSKELSÆTTELSE OG LOGIK: AUTORITETSPERSON/ ANTI-AUTORITETSPERSON

I det følgende opsamles de forudgående artikulationer, og jeg vil se nærmere på, hvorledes disse artikulationer danner særlige forskelle, som hviler på og opretholdes af bestemte logikker – jf. analysestrategien.

Som det fremgår af ovenstående artikulationer, er der en flerstemmig italesættelse af en autoritets- og magtbalance mellem læreren, eleverne og elevernes forældre, som har rykket sig. Denne ændrede balance italesættes som en 'ubalance', der sætter læreren under pres – både som en frygt for, hvad denne ubalance fører med sig i fremtiden og samtidig som en udfordring i forhold til at opleve myndighed i praksis. Gennem artikulationer opstilles forskellen: Autoritetsperson/anti-autoritetsperson. Autoritetsperson italesættes retrospektivt som en måde at udøve lærergerningen på, som man har forladt. Samtidig italesættes læreren som autoritetsperson som både noget ønskværdigt og noget uønsket. 'Autoritetspersonen' kan undgå faglig grænseinvasion og den kontinuerlige strøm af spørgsmål og diskussioner fra elever og forældre, men samtidig artikuleres betydninger om 'autoritetspersonen', der går i retning af en fjern, ikke-dialog-orienteret myndighedsperson, hvilket italesættes som en "usund" måde at være lærer på. I forskelssættelsen synes der således at ligge en tvetydig logik om de værdier, der bør være forbundet med den lærerfaglige praksis. Det nære, samarbejdsorienterede og dialogfokuserede sættes som en central værdi og som en naturlig 'følgen med tiden'

i lærerfaget. At stå i opposition til disse værdier eller 'værensmåder' ville være uforetrukket. Samtidig artikuleres selv samme værdier og værensmåder som dét, der kan sætte læreren under pres.

I det følgende vil jeg sætte fokus på, hvorledes denne forskelssættelse og tvetydige logik kobler sig på artikulationer om ændrede forventninger fra 'systemet'.

ÆNDRERE FORVENTNINGER FRA SYSTEMET – ARTIKULATORISK PRAKSIS

Når 'systemet' italesættes, beskrives det ofte som både noget udefrakommende og samtidig som noget, den enkelte lærer selv er en del af. I førstnævnte beskrivelser italesættes eksempelvis lovgivning som et udtryk for et system, der regulerer lærerens arbejdsbetingelser, mens der i sidstnævnte beskrivelser tales om særlige organiseringsbetingelser i lærerfaget, som læreren både er en del af og samtidig underlagt.

I forhold til de lovgivningsmæssige ændringer, italesætter Bjarke, som er 4.-generations lærer i sin familie, eksempelvis følgende:

"Det har forandret sig fra at være styret af den blå betænkning, som var en bog, der styrede skolen efter 1958. Den regulerede alt, hvad der foregik i skolen. Den kom fra undervisningsministeriet. Det var loven om undervisning. Den foreskrev meget, hvad man skulle gøre. Det betød f.eks., dengang mine forældre var lærere, dér kunne de godt have 32 lektioner om ugen i undervisning plus noget på aften-skole, fordi det var meget lagt fast, hvad det var, de skulle gøre. Holdningen var, at på skolen var læreren autoriteten, og lærerne sagde: "Nu skal vi have skrivning, og det foregår på den måde, og det skal vi også næste år og næste år". Og lærerens forberedelse til det var ikke den største, og læseplanen var meget styret af den blå betænkning".

"Lærerne bliver presset med lovgivning. Tidligere har det jo været sådan, at man havde nogle læseplaner, man skulle gå efter. Lars Henrik Schmidt, som var rektor for pædagogisk universitet dengang, sagde: "Vi har ikke lavet undersøgelser på, om lærerne har læst dem. Det tør vi heller ikke!" (Griner) I dag er der nationale test og nationale trinmål, som man bliver målt på, og i hvert fald indtil vi fik den nye regering med offentliggørelse af resultaterne. Vi har skolerapporter hvert år, som skal forelægges byrådet om, hvordan resultaterne er på de enkelte skoler, og hvad man gør, hvis resultatet ikke helt står mål med det, man havde forventet. Og sådan nogle ting. Det presser lærerne."

FORSKELSSÆTTELSE OG LOGIK: INDHOLD/MÅL

Ser man på artikulationer i ovenstående citater, dannes der betydninger, hvor det system,

der tidligere regulerede folkeskolen lovgivningsmæssigt, havde stor fokus på den indholdsmæssige side af undervisningen – Der var, som det italesættes, fokus på, hvad man skulle gøre. Samtidig opleves det, at reguleringen gennem Den Blå Betænkning bidrog med kontinuitet, hvor man som lærer godt nok underviste mange timer, men hvor man samtidig kunne reproducere sin egen undervisning ”år efter år”, og hvor den enkelte lærer selv definerede formen på de specifikke undervisningsaktiviteter.

Som et modstykke til det fortidsbillede, der italesættes gennem Den Blå Betænkning, italesættes nutidens lovgivningsmæssige rammer som langt mere målorienterede. Der er ikke i samme omfang fokus på specifikt indhold i undervisningen. Derimod er der fokus på at nå specifikke mål, som både læreren og skolen vurderes på indfrielsen af – såvel i det politiske system (byråd) som i offentligheden, hvor eksempelvis forældre til kommende skolebørn kan undersøge, hvordan bestemte skoler klarer sig i bestemte test. Der synes således at være en oplevelse af, at lærerne vurderes på effekten af deres arbejde, hvor den indholdsmæssige regulering af, hvad der specifikt skal lede hen mod indfrielsen af disse mål, er blevet mere utydeligt med den nuværende lovgivning.

I det følgende vil jeg kigge nærmere på de særlige organiseringsbetingelser, der ligeledes italesættes som en del af ’systemet’, og som samtidig har stor betydning for netop at indfri de mål, som er italesat i ovenstående. I forhold til organiseringsbetingelser før og nu udtaler Fie, som har været lærer i næsten 30 år, og som fungerer som arbejdsmiljørepræsentant på sin arbejdsplads:

”Vi var nok enelærere dengang. Det er der både fordele og ulemper ved, men vi styrede egentlig selv meget vores hverdag. Siden har vi jo så gennemløbet en periode, hvor vi mere eller mindre hele tiden er inde i en relation til andre mennesker. Det giver også rigtig meget, men det er også det, der gør, at det i perioder kan blive svært, fordi man hele tiden skal forholde sig til, hvordan passer det her i forhold til det, jeg laver. Og hvordan får jeg lige det her koordineret (...) Der er mange gode ting i det teamsamarbejde, men man skal også hele tiden have antennerne ude i forhold til, om man nu har koordineret tingene ordentligt. Og det betyder, man aftaler på kryds og tværs.”

”Jeg ser organiseringsudviklingen som, at man går fra en privatpraktiserende lærer til en samarbejdende teamorganisering af lærerjobbet. Hvor, hvis jeg ser på årsagsdelen, så er det et øget forventningspres på læreren om at agere professionelt, samarbejdende, som kan være medudløsende på, at læreren kan være stresset. Flere møder, flere samarbejdsrelationer – hele den vej rundt etc. Man kan ikke bare passe sit eget, sig selv, sin klasse. Det, tror jeg, kan være medvirkende årsag til, at nogen kan føle et større pres. Samtidig tror jeg også, teamsamarbejde kan være en løsningsmodel, der går imod, at lærerne kan føles sig stresset.”

Om samme tema udtaler Anders:

”Det er utroligt vigtigt for mig at se, at ledelsen agerer ind i teamsamarbejde. Man introducerede for små 10 år siden et begreb, der hed selvstyrende team. Det var godt – altså selve idéen. På den ene side gav det lærerne en idé om, at det skal vi selv ordne, og lederne tænkte, at det skal de nok ikke ind at røre ved. For mig at se, er det vigtigt, at der er massiv ledelse i forhold til teamene.”

”Jeg hørte et lidt sjovt eksempel fra en skole her i kommunen, hvor medarbejderne forlangte, at der blev sat nogle rammer og retningslinjer op – det er jo et meget stærkt signal fra medarbejdernes side. I ledernes hoved vender det anderledes – medarbejderne har ikke villet.”

FORSKEL OG LOGIK: PRIVATPRAKTISERENDE LÆRER/SAMARBEJDE LÆRER

I overgangen fra indholdsstyring til målstyring italesættes en samtidig ændring i organiseringen af arbejdet. Der er en fælles oplevelse af, at læreren i højere grad end tidligere skal indgå i skiftende samarbejdsrelationer og teams. Samtidig italesættes en frustration over, at læreren ofte har en oplevelse af at bære ansvaret for både teamsamarbejdets faglige indhold og koordinering mellem aktiviteter og opgaver i de forskellige teams. Der synes således ikke at være en oplevelse af, at teamorganisering bidrager til at udfylde de klare indholdsmæssige krav og forventninger, som italesættes under det historiske tilbageblik på Den Blå Betænkning. Omend begrebet ’selvstyrende’ anvendes i det sidste citat, synes der ikke at blive artikulert samme betydninger, som det var tilfældet omkring læreren som autoritetsperson. ’Selvstyring’ italesættes ikke som en positiv tildeling af ansvar eller myndighed. Snarere synes der at blive artikulert betydninger om at blive overladt for meget til sig selv i forhold til at indfri de mål, der stilles op gennem eksempelvis de nationale trinnål og tests. Hvis man skal anvende en analogi, kan man sige, at læreren repræsenterer en virkelighed omkring mål og organiseringsbetingelser, hvor der er blevet beskrevet en specifik destination, men hvor lærerne selv må finde ruten, som skal bringe dem frem. I relation til opgaven om at nå i mål, italesættes teamsamarbejdet som en udfordring, fordi der i denne arbejdsform skal bruges ekstra tid og energi på at få de varierende samarbejdsrelationer til at fungere og passe sammen både tidsmæssigt og opgavemæssigt. Dette opfattes som en ekstra opgave, der ligger ud over at få defineret og afgrænset det faglige indhold i undervisningen. Samtidig italesættes den samarbejdende lærer som en ”løsningsmodel” og ”en god idé” i forhold til at komme stressproblematikken til livs. Teamsamarbejde og overgangen fra ’privatpraktiserende lærer’ til ’samarbejdende lærer’ opretholdes således som værdi og ambition, selv om den ser ud til at tilvejebringe betydelige problemer for læreren i praksis.

Som det var tilfældet omkring det tidligere tema om forandringer i omgivelsernes

forventninger, synes der også i anskuelsen af 'systemet' at være en vis tvetydighed eller indre selvmodsigelse til stede, når aktørerne beskriver, hvordan forandringer i lovgivningen og organiseringsbetingelser kan tilskrives betydninger i forhold til stressproblematikken. På den ene side fremkommer en logik om, at det tætte samarbejde mellem lærerne er en ambition og værdi, som bør efterstræbes. Den privatpraktiserende lærer er en forældet måde at udøve lærergerningen på. På den anden side sætter det nære samarbejde med skiftende kollegaer læreren under pres. Dette italesættes som en mulig udløsende faktor i forhold til stress. Den samarbejdende lærer italesættes altså som et paradoks eller en indre selvmodsigelse i praksis, idet det både italesættes som ideal og som stressfaktor. Et andet paradoks ligger i, at aktørerne peger på umyndiggørelse som stressudløsende faktor. I tilbageblikket på tiden under Den Blå Betænkning italesættes læreren som autoritet med en klar opgave og et mandat til egenhændigt at definere undervisningens form. I italesættelsen af den samarbejdende lærers arbejdsvilkår efterlyses en myndighed, der kan give klare handlingsanvisende retningslinjer. Der efterspørges tydelig ledelse, dvs. en myndighed, der kan regulere og prioritere. Aktørerne italesætter således en oplevelse af autonomi, der ikke defineres som noget positivt, samtidig med at der peges på, at det er belastende for læreren at have mistet sin autoritet.

ÆNDRERE FORVENTNINGER FRA LÆRERNE SELV – ARTIKULATORISK PRAKSIS

Endnu et tema, der udspringer af nodalpunktet 'forandringer i forventninger', italesættes som de forandrede forventninger, der kommer fra "lærerne selv". Når aktørerne italesætter dette tema i relation til stressproblematikken, berøres typisk tre forskellige sider af den lærerfaglige praksis:

- Definerings/afgrænsning af lærerens faglighed
- Den lærerfaglige kultur
- Stress som udelukkelsesdiagnose

DEFINERING/AFGRÆNSNING AF FAGLIGHED – ARTIKULATORISK PRAKSIS

Om lærerens faglighed i relation til stress italesætter Hanne, der dagligt arbejder med behandling af stressramte lærere:

"Den selvbevidsthed, de har, den har jo i hvert fald tydeligvis lidt et ORDENTLIGT knæk. Og det er meget på det faglige, ikke bare på det personlige – det er også sådan meget på det faglige. Sådan synes jeg ikke, de andre har det på samme måde – det er mere sådan betingelserne og vilkårene. Lærerne bliver meget ramt, når de er ramt. Det er meget alvorligt, det de kommer med i forhold til, hvordan de reagerer på det. En pædagog kan eksempelvis godt komme og sige, at grunden til, at jeg har brug for at komme her, er fordi, vi har fået en ny type børn, mens

lærere det er sådan meget det der med, at de føler, at deres faglighed ikke har slået til – at de ikke længere kan følge med, at de ikke er dygtige nok, at de ikke kan leve op til de krav, der er, og det, de kan, bare ikke længere er godt nok.”

Faglighed italesættes således som noget, der er, eller bør være, adskilt fra det personlige. Samtidig artikuleres faglighed som noget, der i lærernes bevidsthed kan ’knække’, og som kan være forbundet med en følelse af utilstrækkelighed, der kan udgøre en alvorlig stressfaktor. Kigger man nærmere på, hvad der blandt aktørerne italesættes som årsager til, at en faglighed kan knække eller blive udfordrende, dannes særligt betydninger om at kunne balancere i sin faglighed og imødegå ændrede forventninger til, hvad lærerne kan eller bør løfte af opgaver. Eksempelvis udtaler Anders:

”Jeg tror, lærerne er gået for vidt i sine egne bestræbelser på at komme ned af piedestalen for 25 år siden. I det mellemrum, der har været i de 25 år, har lærerne gang på gang sagt: ”Ring bare til mig – hvornår det skal være”. ”Er det noget, jeg kan hjælpe jer med?”. Det har tenderet til i en periode, at læreren har været parat til at tage samtlige af forældrenes problemer til sig. Lærernes som ’socialarbejder’, det er jo sådan et begreb, man kan tale om nogle gange – at læreren bliver mere og mere socialarbejder og mindre og mindre underviser. Men lærerne har selv påtaget sig de opgaver. Man bevæger sig væk fra at være fjern myndighedsperson.”

Som det fremgår af citatet, artikuleres en sammenhæng mellem omgivelsernes/samfundets ændringer og den måde, læreren afgrænser sig selv og sit fag på i praksis. Den dialogiske, samarbejdende og fleksible tilgang efterstræbes, men som det også fremgår af følgende italesættelser fra øvrige aktører, er det ikke uden udfordringer at ”have bevæget sig ned fra piedestalen” og tættere ind i samarbejdet med børn og forældre. Fie udtrykker det således:

”Jeg tror også, jeg kan se, at det er et job, hvor vi har svært ved at trække grænser. Hvornår er det, vi bedriver undervisning, og hvornår er det, vi går ind og fungerer som socialrådgivere, eller hvad det måtte være, for en hel familie, hvor vi er inde og synes, vi skal støtte op. Altså, jeg har været ude for, at nogen har sagt i forbindelse med en skilsmisse, hvor børnene havde det svært og sådan, og hvor moren måske havde sagt, at hun har brug for en, der fulgte med hende hen til amtet, og det har jeg sagt: ”Det skal du bare overhovedet ikke gøre!”. Der skal vi passe meget på. Man kan jo altid komme og spørge, og vi vil også gerne gøre noget for børnene, og det betyder nogle gange, at vi er nødt til at lytte til forældrene – men vi er også bare NØDT til at passe på os selv – fordi vi har også ... børnene skal være sikre på, at det vi bedriver er undervisning, og at vi ikke er inde i deres hjem som en del af en

afgørelse. Men der tror jeg godt nogle gange, vi kan komme til at løbe for langt. Og vi ved også godt, at det betyder rigtig meget for børnene, at de får støtte og opbakning af os, men vi skal også turde, at andre tager sagen, når vi er ved at gå ind i privatsfæren. Jeg tror, de ting fylder rigtig meget for os, fordi vi går ind og får et ansvarsområde, som det er svært for at håndtere, fordi vi hele tiden har to forskellige kasketter på som underviser og så en relation til en person.”

Ejvind, som har været lærer i 27 år, og som fungerer som tillidsrepræsentant på sin arbejdsplads, udtrykker samme tema således:

”Når børn har det svært af en eller anden grund, måske pga. en forventning udenfor os, som vi er kommet til at påtage os, eller af egen drift, fordi vi tror, vi kan hjælpe et barn ud af en eller anden form for vanskelighed, så er det jo dét, man tager med sig hjem. Altså, når jeg har undervist i tysk grammatik og står og vasker op derhjemme, så står jeg jo ikke og repeterer kasserollebøjningen over køkkenvasken, hvorimod jeg godt kan få sådan en pludselig ”Hvordan mon det går med Solveig, hvordan mon det går med hende lige nu? Er konflikten løst?” eller ”Var det nu fornuftigt? Skulle jeg have gjort sådan og sådan i stedet for?”.

FORSKELSSÆTTELSE OG LOGIK: UNDERVISEREN/SOCIALARBEJDEREN

Gennem ovenstående artikulatoriske praksis dannes et billede af lærerens praksis, hvor fagligheden opleves som vanskelig at afgrænse. Undervisningen italesættes som lærerens kerneopgave, men samtidig dannes betydninger, der går i retning af, at det ikke er kerneopgaven, der presser eller belaster lærerne. Derimod italesættes relationsarbejdet og særligt det at kunne afgrænse sig selv fagprofessionelt i relationerne som en belastning. Der dannes således en forskel, hvor underviseren repræsenteres som den ene side af forskellen, mens læreren som socialarbejder repræsenteres som den anden side. Disse to sider af praksis står som hinandens modsætninger og opleves som vanskelige at forene i dagligdagen. Som det har været tilfældet andre steder i denne analyse, italesættes de gode hensigter i forhold til at gå ind i det nære samarbejde og bevæge sig væk fra et være ’fjern myndighedsperson’. Der ligger således en logik om, at den ’fjerne’ myndighedsperson er utilstrækkelig, hvis man vil være en god lærer, og at der i ’den gode lærers praksis’ bør være et blik for barnets livsbetingelser, som rækker ud over den undervisning, der foregår i skolen. Hvis man ikke støtter og hjælper barnet i vanskelige situationer, er man således utilstrækkelig. Samtidig italesættes en oplevelse af utilstrækkelighed når barnet støttes og hjælpes i barnets privatsfære, fordi lærerne ikke har mandat til at træffe afgørelser. Det opleves ligeledes, at læreren ved at tilbyde sin hjælp kan komme ind i en uheldig dobbeltrolle. Der synes således at ligge et belastende arbejdsmiljømæssigt dilemma i italesættelsen af underviseren/socialarbejderen.

DEN LÆRERFAGLIGE KULTUR – ARTIKULATORISK PRAKSIS

Et andet tema, som ligeledes handler om relationer, men hvor fokus rettes mod lærernes interne relationer, italesættes gennem temaet 'Den lærerfaglige kultur'. Der synes at være en oplevelse af, at hvor lærerne lægger vægt på at skabe åbne og tillidsfulde relationer til eksempelvis elever og forældre, så peger flere aktører på, at åbenheden og tilliden kan have vanskelige kår internt. Ikke mindst når det handler om at kunne tale om og forholde sig til udfordringer og stressorer i lærerfaget. Ejvind udtaler sig således om dette tema:

"Da jeg blev spurgt, var mit svar med det samme, at det ville jeg gerne være med til, for jeg kan stort set ikke komme i tanke om, at det her er blevet belyst ordentligt. Jeg sad lige og talte med en kollega nede på lærerværelset – en ældre kollega på min egen alder, og jeg fortalte, at jeg skulle herop og snakke med dig. Og så siger han: "Har det ikke sådan været lidt tabu, det der?". "Jo", sagde jeg, "eller måske også sådan lidt tys-tys". Vi ved ikke rigtig noget. Vi har nogle fornemmelser og nogle af os ved noget, men den viden, vi har, kan ikke bruges til noget, fordi den er ikke officiel – der er ingen stempel neden under den. Vi kan finde et hav af pjecer og foldere og små, tykke bøger om stress på arbejdspladsen, blandt lærere, blandt pædagoger og om kommunalt ansatte i almindelighed, som nogle fagforbund har lavet eller nogle andre arbejdsmiljøinstitutter har skrevet om, men det er jo noget, der er skrevet, det er forskning også, det ved jeg godt, men der ligger jo noget bagved. Der skulle jo gerne være noget empiri. Det andet, de, det bygger mere på fornemmelser."

At tale om stressorer og arbejdspress italesættes således som "tys-tys" og som et "tabu". Flere italesættelser tyder på, at tabuet både gælder, når man selv har det dårligt, og når man oplever, på afstand, at en kollega er i risiko for at blive stressramt grundet for stort arbejdspress. Fie fortæller eksempelvis om sin egen privathed i forhold til et oplevet arbejdspress:

"Jeg har egentlig ikke snakket åbent om, at jeg egentlig har fået hjælp på et tidspunkt fra psykolog gennem lærerforeningen, fordi jeg på et tidspunkt tænkte: "Det her job vil jeg ud af, for det holder jeg ikke til i længden". Jeg kunne mærke, at jeg var ved at være nået til en grænse, så jeg søgte egentlig hjælp til at komme ud af lærerjobbet på en god måde uden at miste alt – så jeg skulle lige have lidt styr på dét. Men jeg har ikke snakket om det her på stedet, fordi jeg tænkte, at det var sådan set MIT problem. Og jeg har heller ikke LYST til, at det er sådan en, der bliver offentliggjort, altså fordi, man tænker sådan lidt, øhh, det er jo en måde at påberåbe sig medlidenhed på. Og det vil jeg ikke ret gerne. Men jeg tror, det kan være rigtigt svært for os at mærke efter, HVORFOR vi har det svært, for jeg havde faktisk ikke set noget mønster

i det, før nogen hjælp mig med at finde ud af, hvorfor jeg følte, jeg var nået ud til den kant der.”

Selv om samtalen hele tiden har kredset om arbejdsrelateret stress, kommer udtalelsen først ca. halvanden time i inde i samtale. Alene dette peger på, at emnet var vanskeligt at italesætte for den pågældende lærer, når det drejede sig om vedkommende selv. Dertil kommer, at den pågældende lærer selv gennem en årrække har fungeret som arbejdsmiljørepræsentant. Sammenlignet med andre lærere i faget, skulle man således synes, det var lettere at tale frit om eget stressforløb, men det synes ikke at være tilfældet. Udtalelsen i sig selv, og måden den kommer frem under samtalen, vidner således om en stærk ’holde tæt’-kultur.

En udtalelse, hvor privatheden i forhold til stress vender en lidt andet vej, ses hos en anden lærer. Her er der ikke kun tale om, at vedkommende selv har været privat om sin egen stress. Snarere synes der at ligge en generel holdning til, hvordan man bør tale og forholde sig til hinandens oplevede arbejdsmæssige belastninger og stress. Ejvind siger eksempelvis:

”Men det ER privat. Og jeg tror, der er mange, der har det sådan, at de tænker: ”Jeg skal ikke offentliggøre det”, – ikke bare for min egen skyld, men også fordi at øh, selv om det jo ikke er en virus, så er der en eller anden smitteeffekt i det. Det er som en sten, der kan komme til at rulle. Og det, tror jeg ikke, man skal dyrke. Så derfor tror jeg også, det er fornuftigt nok, på en måde, at man holder det lidt for sig selv. Men, altså, jeg har jo også selv prøvet det. Kortvarigt. Jeg tror, hvis man kan mærke det, så tror jeg egentlig, man kan tage det hele i opløbet. Men det er meget, meget vanskeligt.”

Fie udtaler desuden:

”Altså, når jeg siger, at jeg egentlig ikke synes, man skal snakke offentligt om det, så er det fordi, at det egentlig var mig, der manglede nogle redskaber, og det, synes jeg jo ikke arbejdspladsen, skal dadles for. Altså, fordi jeg tror, let vi kan komme i den situation, at alle siger: ”Jamen, det er jo arbejdspladsens skyld”. Jeg tror, det er en livsbetingelse som sådan. Der er mange samspilning i det, ikke? Og man kan være i en periode af sit liv, hvor man pendler: Man har jobbet og måske også nogle syge forældre, man passer. Og hvor man har sine egne børn, der er i gang med at tage uddannelse. Og hvor man egentlig står der og så siger: ”Hvor er der plads til mig?” Men det har ikke som sådan noget med arbejdspladsen at gøre. Det er der, hvor man selv har brug for de der redskaber: ”Hvor siger jeg nej henne?” Vi prøvede også at lave sådan nogle skemaer i forbindelse med teamsamarbejde, hvor vi skrev på, hvor meget vi forventede at være der. Bare så vi ikke går og

forventer for meget af hinanden. Men jeg tror meget, på baggrund af min egen situation, at det er meget vigtigt, at man selv er bevidst om at sige nej til nogle ting.”

FORSKEL OG LOGIK: STRESS SOM INDIVIDUELT ANLIGGENDE/STRESS SOM KOLLEKTIVT ANLIGGENDE

Når samtalen falder på den lærerfaglige kultur og evnen/viljen til at tale om stress, synes der at blive artikulert en forskel med stress som individuelt anliggende og ansvar på den ene side, mens stress som kollektivt ansvar og anliggende står på den anden side. Stress italesættes som noget privat, man selv må kæmpe sig ud af – både i hensynet til kollegaerne, der ellers kan blive udsat for ”smitte” og i hensynet til en selv, hvor agtelse i fællesskabet står på spil. Arbejdspladsen friholdes for ansvar, og stressbelastninger ses overvejende som et udtryk for fejl eller mangler i den enkeltes måde at håndtere sit arbejdsliv, privatliv eller kombinationen af disse. Ud over de ovenstående eksempler er min data fyldt med eksempler på, at lærerne går stille med dørene, hvis de selv eller en kollega rammes af stress. Eksempelvis fortælles der om, at stress er noget, man taler om bag en lukket dør i kopirummet, eller man kommer med få henkastede bemærkninger i en afkrog af lærerværelset. Under en samtale med en HR-konsulent kom det frem, at man gentagende gange havde forsøgt at udbyde kurser til lærere, der oplevede en praksis under pres, men at man trods flere annonceringer med tilbud om dyre kompetenceudviklingsforløb, kun fik 6 lærere i hele kommunen til at melde sig. Der synes at være en logik til stede, hvor adresseringen af stress som et kollektivt ansvar og anliggende er en måde at fritage sig selv for ansvar – at skubbe ansvaret for egen forvaltning af arbejdsliv fra sig. Det italesættes som unfair for arbejdspladsen og som noget, man bør undlade.

Især i de sidste to citater ligger der, foruden temaet om stress som privat anliggende, et tema, der kobler sig på, hvordan man kan tage stress i opløbet. Særligt italesættes vanskeligheden ved det. Dette tema vil jeg forsøge at forfølge i den sidste del af analysen.

SNIGENDE STRESS – ARTIKULATORISK PRAKSIS

I forlængelse af italesættelsen af ’holde tæt’-kultur og stress som privat anliggende tales der også flere gange om vanskeligheden ved at identificere sig selv som stressramt. Jane, der er tidligere lærer, og som valgte at forlade faget efter et længere stressforløb, sætter ord på denne proces således:

”I det store og hele så startede det med hovedpine, og som jo blev værre og værre. Jeg ku’ ikke falde i søvn om aftenen. Og noget af det, jeg husker meget tydeligt, det var, at jeg tog mig selv i, når jeg lå om aftenen, så lå jeg simpelthen og trykkede mit hoved ned i puden. Jeg havde simpelthen spændte muskler, så jeg lå og pressede hovedet ned i puden. Og det er selvfølgelig klart, så kan jeg da ikke falde i søvn, fordi

jeg ligger der og bruger en masse muskler og spændinger. Men den her hovedpine den udvikler sig til, at det føltes som om jeg havde en jernring spændt på her rundt {peger på sit hoved} og som så blev strammet, altså jeg ku' ingenting. Mit sociale liv det faldt egentlig fra hinanden, fordi jeg kunne ikke sidde ude hos nogen venner for eksempel. Altså, jeg gjorde det engang imellem, selvom det eneste, jeg ku' tænke på, det var, hvor ondt jeg havde det."

Et andet eksempel fra Jane lyder således:

"Jamen jeg har ikke oplevet noget lignende, og jeg havde sådan nogle tanker om: "Skal jeg ha' det sådan resten af mit liv? Det kan jeg simpelthen ikke klare! Det kan jeg ikke holde ud! Hvad ska' jeg gøre?" Så var jeg nede ved min optiker, og så spørger han, om jeg sidder meget ved computer, om jeg læser meget, og man læser jo meget, når man er lærer, og så siger han: "Det er da, fordi du ska' ha' skærmbriller."

Der fremkommer således flere eksempler på, at lærerne oplever en forpintethed, der samtidig begrundes med andre problemstillinger. Typisk somatiske lidelser, men også andre lidelser, som der kan sættes en tydelig og begrundet diagnose på:

"Men i den her sommerferie, siger jeg faktisk til min mand på et tidspunkt noget om depression, og så siger han til mig: "Du har da ikke en depression". Det havde jeg så heller ikke på det tidspunkt, vil jeg nok vove at påstå, men det viser bare, hvor svært det er, for jeg kunne jo ikke selv finde ud af, hvad der var galt."

Det italesættes således, hvordan forløbet op mod stresssygemelding bærer præg af en søgen efter forklaring, og hvor de fleste oplevelser at have forsøgt sig med flere skiftende, fejlslagne forklaringsmodeller uden at have opdaget, at deres mistrivsel skyldtes en stressreaktion. Stress opleves således som umiddelbart uforklarlige kropslige og mentale symptomer eller ændring i adfærd, hvor den enkelte har vanskeligt ved at genkende sig selv:

"Jeg begyndte at brokke mig over alt. Og det her brokkeri tager jeg med hjem. Sådan at det er alt muligt andet, jeg også brokker mig over: Fjernsynet, nyhederne, folks opførsel, musik – alt muligt! Jeg blev lydfølsom i den grad! Jeg kunne slet ikke holde ud at høre radio for eksempel. Jeg kunne ikke holde til at høre musik."

Når aktørerne italesætter, hvornår og hvordan det gik op for dem, at eksempelvis somatiske lidelser som muskelspændinger og dårligt syn, ikke kunne forklare den oplevede mistrivsel, sættes det ofte i forbindelse med en oplevelse af et endeligt sammenbrud. Eksempelvis beskriver Jane denne oplevelse således:

”Så kommer jeg hjem. Vi er færdige med det kursus om fredagen, og om lørdagen, der er jeg bare helt mærkelig. Der er der nogen, der har cuttet mine smilebånd. Jeg kan simpelthen ikke få et smil frem på mit ansigt. Jeg er fuldstændig forandret og mærkelig og græder. Fuldstændig slået ned. Der er sket et eller andet her, som jeg ikke har styr på. Jeg var hul og helt mærkelig indeni.”

FORSKEL OG LOGIK: KONTROL/AFMAGT

Aktørerne italesætter således en pendlen mellem at søge forklaringer og stå magtesløs. Når der tales om at finde forklaringer i optaktsfasen til stress, artikuleres det som en måde at ’få styr på’ situationen, at finde en form for kontrol eller overblik i en situation, som er vanskelig, og som præges af usikkerhed og forpinthed. Samtidig italesættes oplevelsen af at miste kontakten til sig selv både kropsligt og mentalt. Denne oplevelse italesættes, både når optaktsfasen og stressforløbet beskrives. Aktørerne forklarer, hvordan der sker ting i både krop og sind som de føler sig ude af stand til at forklare eller sætte i forbindelse med hinanden. Ud over beskrivelsen af symptomerne peger udtalelserne på den problemstilling, som også italesættes direkte af flere aktører: ”Stress er meget svært at tage i opløbet”. De fleste sidder med en oplevelse af, at de ikke er bremsset op i tide – at de først opdager, hvor dårligt de har det, når det endelige sammenbrud indfinder sig. Sagt på en anden måde, så ser det ud som om, at man som potentielt stressramt, mister evnen til at stoppe op og mærker efter på et tidspunkt, hvor det er det vigtigste, man har behov for at kunne. Samtidig peger det foregående afsnit om lærernes indbyrdes kultur på, at man ikke er tilbøjelig til at gribe fat i hinanden eller tale åbent om sine oplevelser af belastning, mens der endnu er mulighed for gribe ind.

OPSAMLING



Figur 3. Temaer i den lærerfaglige praksis

Ovenstående figur er et forsøg på at illustrere det helhedsbillede, der tegner sig, når aktørerne repræsenterer lærerfaget og stressproblematikken deri. Som det er fremgået af analysen, italesættes vanskeligheder, der er forbundet med relationer. Dels beskrives det som udfordrende at balancere mellem nærhed og distance i relationer til især elever og forældre, dels beskrives det som tilsvarende vanskeligt at praktisere tilstrækkelig nærhed, tillid og åbenhed i den lærerfaglige kultur til, at man kan, vil eller tør være åben om stressorer i arbejdslivet. Selv om 'det nære' og dialogorienterede artikuleres som en positiv værdi, og som noget der er efterstræbelsesværdigt i den lærerfaglige praksis og kultur, synes det således at være forbundet med vanskeligheder på forskellig vis. Aktørerne italesætter gentagne gange, at det opleves som vanskeligt at "afgrænse sig selv" i forhold til opgaver og i forhold til andre – både elever, forældre og kollegaer.

I den lærerfaglige praksis synes der ligeledes at være indbygget et paradoks, hvor man på den ene side begræder tabet af autoritet og autonomi, og på den anden side samtidig italesætter et behov for klare retningslinjer og ledelse – særligt omkring teamsamarbejde. Der er således en oplevelse af, at mangle et overblik og en fast rettesnor i forhold til, hvorledes de igennem lovgivningen fastsatte mål, indfries.

Slutteligt synes der at være en oplevelse af, at stress er vanskeligt at tage i opløbet. Dels italesættes erfaringer, hvor de kropslige og psykiske reaktioner tilskrives andre forklaringer end en stressreaktion, hvorfor den enkelte fortsætter arbejdet som hidtil, dels bidrager 'holde tæt'-kulturen til, at man ikke griber ind over for kollegaer, der tydeligvis er i vanskeligheder. Kulturen ser således ikke ud til at kompensere for den enkeltes manglende ressourcer til at opfange, hvad der er på færde – tværtimod.

TILBAGE TIL NEKSUSANALYSEN

En væsentlig pointe hos Scollon og Scollon er, at forskning ikke blot skal føre til beskrivelser af virkeligheden, men skal være båret frem af oprigtig nysgerrig og lyst til at skabe muligheder for ændringer til det bedre (Scollon & Scollon 2004, 154). I forlængelse heraf er det ligeledes en pointe, at undersøgelser af og i den sociale virkelighed som regel fører til flere spørgsmål end svar, der åbner op for nye perspektiver og veje at gå såvel indholdsmæssigt som metodisk. I forhold til ovenstående undersøgelse af den lærerfaglige praksis må det i høj grad siges at var tilfældet.

I forlængelse af analysen meldte der sig særligt følgende spørgsmål:

- Hvad kan bidrage til, at lærerne kan balancere på en mere hensigtsmæssig måde mellem nærvær og distance? Hvordan kan læreren afgrænse sin faglighed?
- Hvad kan hjælpe læreren (og lederne) til at navigere i teamrelationer og -opgaver?
- Hvad kan afhjælpe, at stress opdages for sent, når sammenbrud er indtruffet? Hvordan bringes 'den tavse viden' frem?
- Hvordan aftabuiseres og synliggøres stressorer i lærerfaget?

Ovenstående spørgsmål gav anledning til, at jeg kiggede ned i min metodiske 'værktøjskasse'. Hvis jeg havde en oprigtig intention om at ville gøre en forskel i praksis og bidrage til at finde svar på nogle af de ovenstående spørgsmål, havde jeg behov for at supplere min undersøgelse med nye metoder. Med andre ord: Jeg kunne ikke samtale mig til en ændret praksis – der skulle noget andet til. Disse overvejelser blev startskuddet til en metodisk udvikling. Denne del af projektet vil jeg forsøge at udfolde processuelt og indholdsmæssigt i det kommende kapitel.

KAPITEL 2: HVAD KAN ÆNDRE STRESSKURVEN BLANDT LÆRERE I FOLKESKOLEN?

Som det er fremgået af kapitel 1, producerede både engageringsfasen og navigeringsfasen i folkeskolefeltet mindst lige så mange spørgsmål som svar. Min ambition havde fra starten været, at jeg ikke kun ønskede at beskrive eller belyse praksis, men tillige ville forsøge at bidrage til at facilitere muligheden for en ændring. Spørgsmålet var nu: ”Hvad kan gøre en forskel?”.

I forlængelse af mine samtaler med de forskellige aktører i folkeskolen, blev jeg kontaktet af en kollega på Institut for Kommunikation, Morten Aagaard. Han stillede det, for mig, ret provokerende spørgsmål, om jeg kunne tænke mig at deltage i et forskningsprojekt, hvor jeg blev ’kvantificeret’. Eksperimentet blev gennemført i regi af HumanSensing – et tværfagligt forskningsprojekt på Institut for Kommunikation, AAU. Projekt var igangsat med det formål at afsøge og afprøve de nyeste muligheder for anvendelse af bioindikatorer til forskning inden for humaniora. Med min humanistiske baggrund, min faglige ’opdragelse’ til fokus på kvalitative metoder og dialog som vejen til at søge indsigt virkede ’kvantificeringen’ umiddelbart som en meget fremmed tanke. Efter nogle snakke blev jeg dog nysgerrig efter at vide mere om de tanker og idéer, som bar forskningsprojektet frem. Det endte med, at jeg sagde ”Ja” til at være med, og i 2011 tilbragte jeg således en uge, hvor jeg døgnet rundt anvendte biosensorer i form af hjerterytmevariabilitetsmålere (HRV-målere) og ’galvanic skin sensor’. Desuden besvarede jeg løbende spørgsmål på mobiltelefon om min oplevelse af humør og energi samt de aktiviteter, jeg var engageret i (EMA). Data fra EMA og biosensorer blev hver aften overført til min pc og sendt til projektlederne. Dagen efter modtog jeg tabeller, der opsummerede dataene og indikerede forskellige mentale og kropslige udsving gennem døgnet.

Oplevelsen skulle vise sig at blive et afgørende vendepunkt for min undersøgelse – og for mit fokus i ph.d.-perioden. Undervejs i eksperimentet begyndte jeg langsomt at koble forskellige begivenheder, relationer og aktiviteter til min oplevelse af energiniveau og humør. Jeg kunne konstatere, at de samme tilbagevendende begivenheder, på bestemte tidspunkter, så ud til at være vældig slidsomme både mentalt og kropsligt, mens andre så ud til at give energi. Ud fra disse digitale fortællinger begyndte jeg at reflektere over, hvordan jeg kunne tilrettelægge bestemte aktiviteter anderledes. Jeg overvejede, om nogle kunne udelukkes helt, ligesom jeg overvejede, om noget af det, som så ud til at fungere, måske skulle fylde mere. Selv om jeg måske på forhånd godt kunne have forklaret, hvilke ting som gav og tog energi, var det dog en overraskelse at se både kroppens og hovedet reaktioner ’sort på hvidt’. Samtidig havde jeg en oplevelse af, at monitoreringen gav mig et ’rum’, hvor jeg kunne forholde mig til de mønstre og tendenser, der viste sig i min dagligdag både privat og arbejdsmæssigt. Ikke mindst gav dataene mulighed for en fastholdelse – en digital hukommelse.

I takt med at mit eget metaperspektiv på egen praksis blev styrket, voksede også tanken om, hvorvidt denne metode kunne være et konstruktivt bidrag i det felt, jeg var i færd med at undersøge. I den forbindelse var der flere ting, som talte for:

'AT MÆRKE EFTER'

For det første synes et stort problem for de stressramte lærere (og mennesker som rammes af stress i andre kontekster), at de har meget vanskeligt ved at stoppe op i tide. Selv om Sundhedsstyrelsen anbefaler, at man, hvis man er i risikozonen for at blive stressramt, stopper op og lytter til kroppens signaler (Nielsen og Søndergaard Kristensen, 2007 og Sindballe og Hjalsted, 2007), så viser både undersøgelser, vidnesbyrd fra stressramte samt de 'stemmer', jeg havde haft adgang til i folkeskolen, at netop evnen til at lytte til kroppen signaler forringes kraftigt, når stress sætter ind langvarigt og alvorligt. (Damsgaard-Sørensen og Madsen, red., 2003 og Prætorius, 2011). At 'mærke efter' synes således ikke at være en realistisk vej væk fra farezonen. I den forbindelse ville EMA og feedback kunne bidrage til at etablere og fastholde reaktioner såvel fra hoved som fra krop.

'AT HUSKE'

Såvel det at huske som det at glemme er menneskeligt. Hvis vi ikke kunne begge dele, ville vi være overladte til vanviddet (Middleton og Brown 2005). Der er derfor ikke noget unaturligt i ikke at kunne huske, alt hvad man foretager sig, og det er som regel ikke nødvendigt for at kunne fungere. I forhold til stress ser det dog ud til, at særligt hukommelsen rammes kraftigt (Damsgaard-Sørensen og Madsen, red. 2003). For nogle kortvarigt og i svære tilfælde permanent, fordi den stressramte pådrager sig en hjerneskade af sin stress (Bremner 1999). At kunne identificere mønstre og at koble begivenheder med oplevet trivsel og mistrivsel etc. bliver således vanskeligt – for ikke at sige en umulighed – hvis man er begyndende stressramt. I forhold til at identificere stressorer i arbejdslivet er denne evne vigtig. I mit datamateriale – og i stressforskning i øvrigt – beskrives der flere steder om oplevelsen af at miste evnen til at huske. Det kan eksempelvis være, hvor man er på vej hen, eller hvad man var i gang med, eller der kan være tale om fuldstændige blackouts, hvor man ikke kan genkende mennesker, man har en tæt relation til (Damsgaard-Sørensen og Madsen 2003). Med udgangspunkt i den viden er det vanskeligt at forestille sig, at man som begyndende stressramt selv har det hukommelsesmæssige overskud til at identificere forskellige former for mønstre i arbejdslivet, der gentaget forekommer særligt belastende. Også her synes der at være en mulighed for, at EMA og biofeedback ville kunne fastholde oplevelser og kropslige reaktioner, der kunne give et konstruktiv metaperspektiv på praksis.

UDEBLIVENDE SOCIAL OPBAKNING – STRESS SOM TABU

I stressforskningen, også inden for lærerfeltet internationalt, peges der på, at den sociale opbakning er en væsentlig faktor i forebyggelsen (Chan 2002, Sheffield et al. 1999 og

Punch & Tuetteman 1996). Det vil i denne henseende sige, en oplevelse af at kollegaer bakker op om de udfordringer, man oplever og giver udtryk for, samt at der i det hele taget er en mulighed for at tale om og få hjælp til de aspekter i arbejdslivet, der opleves som belastende. I mit datamateriale fra den lærerfaglige praksis tegner der sig et billede af en kultur, hvor man, trods en værdi omkring det at skabe tætte relationer og nært samarbejde, vægrer sig ved at indlemme sine kollegaer og sin leder, når man mærker, at man ikke længere magter at være i sit job. Tværtimod peger analysen på en fortættet kultur, hvor man helst skal 'holde det for sig selv', og hvor der ikke synes at være tilbøjelighed til at gribe ind, hvis man oplever en kollega ændre adfærd, virke presset eller se ud til at have det dårligt. Desuden gives der udtryk for, at man 'ikke taler om det', når en kollega vender tilbage på arbejde efter et stressforløb. Måske allerhøjest med vendinger som "har du også fået kemi?" – underforstået, "Havde du også brug for medicin for at komme dig?". Der er således ikke noget, der tyder på, at den sociale opbakning i faget, kan vende stresskurven. Der skal noget andet til. I den forbindelse var tanken i forhold til EMA og biofeedback, at dataene fra disse målinger kunne fungere som en eksternalisering, oversættelse eller formidling af et i udgangspunktet 'privat sprog'. Forhåbningen var således, at metoden i første omgang kunne være et refleksionsrum for den enkelte, men at der måske også kunne være mulighed for med tiden og under de rette betingelser at gøre det i udgangspunktet private til et 'delt sprog' (Wittgenstein 2011), hvor kropslige og mentale reaktioner kunne deles i teams og dermed bidrage til at sætte fokus på relevante problemstillinger, at afdække stress og sætte fokus på netop den sociale opbakning som en væsentlig parameter for at forebygge stress.

KAN MAN TALE SIG TIL EN FORSTÅELSE AF, HVAD STRESS ER, OG HVORDAN DET OPLEVES AT VÆRE LÆRER?

På det forskningsmæssige plan havde samtalerne med de forskellige aktører, hvoraf flere havde oplevet stress på egen krop, desuden prikket til min forståelse af, hvorvidt jeg kunne tale mig ind til en forståelse af, hvad det vil sige at være stressramt eller praktiserende lærer. De samtaler, jeg havde, var fortællinger om situationer og oplevelser, som der tidsmæssigt var skabt en afstand til. Sådanne er fuldt gyldige fortællinger og bidrager med væsentlig indsigt. Samtidig spekulerede jeg dog på, om de fortællinger, der ville komme ud af biofeedback og EMA ville kunne tilvejebringe anderledes fortællinger, som kunne være lige så gyldige og indsigtsfulde i forhold til at afdække de faktorer, som de praktiserende lærere oplever som stressende.

ETABLERING AF SAMARBEJDE

Alt i alt var der således flere ting, der talte for at afprøve monitorering som metode i mine bestræbelser på både at ville belyse, og også bane vej for ændringer i praksis. Til mit held deltog min kollega, og på daværende tidspunkt ph.d.-studerende, Katja Lund, ligeledes i det før omtalte eksperiment. Katja arbejdede, som jeg selv, med stressramte – i hendes tilfælde erhvervsaktive hørehæmmede. Efter mange gode samtaler om vores

metodiske udfordringer og personlige oplevelser med at deltage i Quantify Yourself-eksperimentet, besluttede vi os for at indlede et samarbejde om at udvikle en metode til at spore stressorer i arbejdslivet for såvel erhvervsaktive hørehæmmede som lærere.

UDVIKLING OG TEST AF METODEN ECOLOGICAL MOMENTARY STORYTELLING

De efterfølgende to-tre år samarbejdede Katja Lund og jeg om såvel at udvikle som at teste monitoringsmetoden Ecological Momentary Storytelling (EMS). EMS er en metodisk triangulering, hvor forskellige former for 'ecological momentary assessments' (Shiffman et al. 2008) og reflektive dialoger (Rogers 1951 og Kristiansen og Bloch-Poulsen 2000) anvendes i bestræbelsen på at skabe et metaperspektiv på oplevelsen af sammenhæng i den daglige praksis (Kappelgaard og Lund 2013 og Kappelgaard og Lund 2015). Helt konkret anvendes biofeedback i form af hjerterytmevariabilitetsmålinger, som i den eksisterende forskning har vist sig anvendelig i forbindelse med identifikation af kropslige stressreaktioner (Jovanov et al. 2003). Desuden udviklede vi i samarbejde med organisationen Bunker 43 en mobilapplikation til smartphones, hvorpå deltagerne kunne fastholde blandt andet oplevelsen af energiniveau og oplevelsen af, hvorvidt deltageren fandt mening og havde overblik over den aktivitet, vedkommende aktuelt var engageret i mv. Mobilapplikationen gav endvidere mulighed for at optage kortere lydklip og tage billeder, så deltagerne havde en mulighed for at fastholde praksis og oplevelser multimodalt (Kappelgaard og Lund 2013 og Kappelgaard og Lund 2015). Dette ud fra en grundantagelse om, at et billede eller et lydclip ind i mellem kan sige mere en tusind ord – både i forhold til at lede hukommelsen på vej ind i tidligere begivenheder og også i forhold til at invitere andre (kollegaer eller andre) ind i deltagerens egen praksis på en meget konkret måde. Metoden, dens teoretiske og metodisk grundlag, er beskrevet nærmere i artikel 1 (Kappelgaard og Lund 2013) og artikel 2 (Kappelgaard og Lund 2015), hvorfor jeg ikke vil komme nærmere ind på det her, men blot give et processuelt indblik, opsummere omdrejningspunkterne for disse artikler og herefter beskrive de refleksioner, som denne del af min ph.d.-periode gav anledning til, og som samtidig grundlagde en retning for mit videre arbejde med selvmonitoreringspraksis.

UDVIKLING AF EMS

I løbet af 2012 og 2013 var fokus først og fremmest på at udvikle det metodiske, teoretiske og teknologiske rammeværktøj, der fik navnet Ecological Momentary Storytelling. I udviklingen af denne ramme var det meget væsentligt for os, at metoden tog afsæt i de empiriske problemstillinger, vi begge havde oplevet i hver sit praksisfelt, og at vi samtidig trak på egne erfaringer med at anvende monitoring til at skabe bevidsthed om egne handlemønstre.

MANGLENDE SAMMENHÆNG ARTIKULERET SOM MENINGSTAB OG STRESSFAKTOR

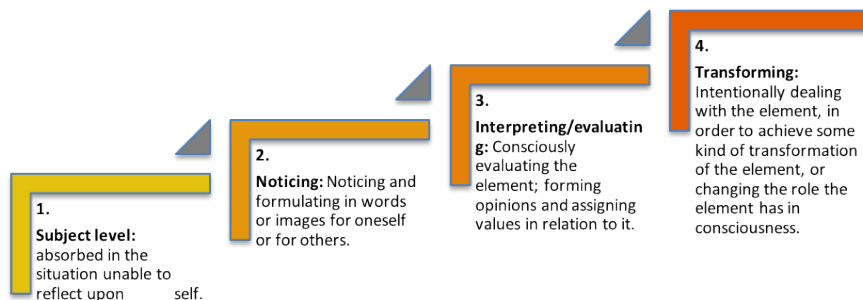
Et mønster i de problemstillinger, som jeg særligt havde observeret gennem mit engagement i det lærerfaglige felt, var, at aktørerne gav udtryk for et decideret meningstab i praksis, når der ikke var sammenhæng mellem eksempelvis ønskede værdier og udøvelse af lærergerningen. Meningstabet satte ind, når aktørerne oplevede, at det som optog tid, var slidsomt og ressourcekrævende (eksempelvis relationsarbejdet) ikke også var det, den enkelte blev målt og anerkendt på (eksempelvis testresultater). Overordnet set tegnede der sig således et mønster, hvor belastningen øgedes, når oplevelsen af sammenhæng forsvandt. Af denne grund faldt valget af en teoretisk inspirationskilde på Aron Antonovsky, der netop beskriver, hvorledes oplevelsen af sammenhæng er afgørende for menneskets evne til at navigere i, udholde og handle på de stressorer, som er en kontinuerlig del af det levede liv (Antonovsky 2000). Ifølge Antonovsky er stressorer en grundpræmis i tilværelsen. I bogen "Helbredets mysterium" anvender han analogien til en flod, hvor stressorer er det vand, vi alle kontinuerligt svømmer i (ibid.). En del af floden er fyldt med farefuld strøm, mens andre dele af floden er smulte vande. At håndtere stressorer afhænger således af vores evne til at navigere i 'flodens' forskellige betingelser. Her italesættes 'oplevelsen af sammenhæng' som et særligt beredskab. Ifølge Antonovsky er 'oplevelsen af sammenhæng' en paraplybetegnelse for særligt tre faktorer: 'begribelighed', 'håndterbarhed' og 'meningsfuldhed', og som gennem bevidstgørelse udgør en læreproces, der varer livet ud (Antonovsky 2000). Indholdsmæssigt definerer Antonovsky disse tre faktorer således:

"Oplevelsen af sammenhæng er en global indstilling, der udtrykker den udstrækning, i hvilken man har en gennemgående, blivende, men også dynamisk følelse af tillid til at (1) de stimuli, der kommer fra ens indre og ydre miljø, er strukturerede, forudsigelige og forståelige; (2) der står tilstrækkelige ressourcer til rådighed for en til at klare de krav, disse stimuli stiller; og (3) disse krav er udfordringer, der er værd at engagere sig i" (Antonovsky, 2000, 37).

I udviklingen af EMS var ambitionen at spore 'oplevelsen af sammenhæng' (eller det modsatte) ved at fokusere på aktørens oplevelse af at begribe, kunne håndtere og finde mening i måden, praksis udøves på.

BEVIDSTHED OM PRAKSIS – HVOR FRA OG HVOR TIL?

Idet Antonovsky ikke selv forholder sig til begrebet 'bevidsthed', kobledes vi Antonovsky med Jordans fire bevidsthedsstadier, der for os begge meget præcist beskriver processen, hvor man går fra at identificere egen praksis til at stille reflektive spørgsmål omkring den. For os begge havde den bevægelse været nyttig i bestræbelsen på at skabe et metaperspektiv omkring egne handlemønstre og forvaltning af energi under 'Quantify Yourself'-eksperimentet. De fire bevidsthedsstadier ser hos Jordan således ud:



Figur 4. Jordans bevidsthedsstadier

På det første stadie er man således ifølge Jordan (Jordan, 2001) absorberet i situationen uden at være i stand til at reflektere over selvet. På stadie 2 begynder man at registrere og kunne sætte ord på egen ageren i forskellige situationer og/eller relationer. På det 3. stadie begynder man at kunne tolke og evaluere på de nye observationer, og på stadie 4 bliver man i stand til at skabe ændringer i sit liv baseret på en objektiv og betragtende refleksion over selvet i relation til ændringer i det indre og ydre miljø (Jordan, 2001). Bevidsthedsstadie 1 (subject level) 'bevidsthedsstadie 1 har ligheder med den tilstand, potentielt stressramte befinder sig i, og som er problemfyldt i forhold til Sundhedsstyrelsens anbefalinger om at lytte til kroppens signaler. Om denne tilstand skriver Jordan:

"... one is simply so occupied with experiencing that one doesn't get the idea to ask such questions as: Why do I feel this way now? Do I want to feel like this? What made me draw that conclusion? Do I want to react in this way?" (Jordan, 2001, s. 1).

På dette bevidsthedsstadium er den enkelte så opslugt af at være i praksis, at det er umuligt at gøre praksis til genstand for iagttagelse og refleksion. Det helt centrale for at kunne bringe sig i en refleksiv position i forhold til egen praksis består i første omgang i at skabe afstand til praksis. Det handler med andre ord om at bevæge sig væk fra sin egen 'absorbering' for at kunne reflektere over praksis og handlemønstre og derigennem bane vej for at træffe kvalificerede valg i måden, man forvalter og forholder sig til sin praksis. Dette var netop ønsket med Ecological Momentary Storytelling. Selvmonitorering, og de efterfølgende dialoger er en måde at fastholde her-og-nu-reaktioner, men i fastholdelsen ligger også muligheden for at holde reaktionerne ude i strakt arm, betragte dem, gøre dem til genstand for refleksion og tilvejebringe øget bevidsthed og handlemønstre. Metoden handler netop om at "... get the idea to ask..." og derigennem få øje på sig selv.

AT SKABE DET REFLEKSIVE 'RUM'

En væsentlig erfaring, vi begge havde gjort gennem vores deltagelse i eksperimentet, var, at vi manglede et refleksivt rum, hvor vi kunne tale om de data, som monitoreringen generede. Selv om vi et langt stykke hen ad vejen godt kunne tolke dataenes mønstre, var vi begge af den overbevisning, at en dialog med et andet menneske både forud og efter monitoreringsperioden ville give metoden et kvalitativt løft.

I vores dialogforståelse lod vi os inspirere af humanistisk psykologi. Særligt var vi inspirerede af Carl Rogers (Rogers 1951) og Kristiansen og Bloch-Poulsen (Kristiansen og Bloch-Poulsen 2000). Her artikuleres begrebet 'dialog' som uforudsigelige, risikofyldte og udforskende samtaler, hvilket betyder, at der ikke eksisterer en 'sandhed' forud for mødet, men at erkendelser netop produceres løbende i den interpersonelle kontakt. Målet er sammen at lukke op for nye indsigter og muligheder. Centralt for denne tilgang er, at dialog ikke blot er 'teknik' eller 'adfærds kosmetik', men at dialog er en særlig kontakt mellem mennesker, der implicerer en 'værensform' – det vil sige en særlig måde at være til stede på. Carl Rogers udtrykker disse 'værensmåder' som "Empathy, congruence and unconditional positive regard" (Rogers 1951). Disse betragtes som grundlæggende for at kunne være til stede med og for den anden i dialogen. I vores bestræbelse på at skabe det refleksive rum planlagde vi således en refleksiv dialog såvel forud som efter monitoreringsperioden. Forud anvendtes dialogen, til at deltagerne kunne reflektere over forskellige dele af praksis, som kunne være interessant eller relevant at have særligt fokus på, mens dialogen efterfølgende blev et rum til at reflektere over de genererede data i relation til de særlige temaer, som deltageren var nået frem til.

Gennem 2013 og 2014 gennemførtes 11 testforløb med EMS. Alle var af en uges varighed og gennemført med en dialog efterfulgt af en uges monitorering og herefter endnu en opsamlende dialog. Blandt deltagerne var der såvel erhvervsaktive hørehæmmede som lærere.

FORMIDLING AF METODE OG TESTRESULTATER – ARTIKLERNE 1 OG 2

I perioden 2013-2015 påbegyndtes ligeledes vores formidling omkring EMS. Dette resulterede i artiklerne "Ecological Momentary Storytelling: Bringing down Organizational Stress through Qualifying Work Life Stories" (Kappelgaard og Lund 2013) (herefter benævnes denne "artikel 1") og et bogkapitel i antologien om "Sammenhænge i Sundhedskommunikation" med titlen "Er min hovedpine min hovedpine? – om selvmonitorering og refleksive dialoger som led i en sammenhængende og af-individualiserende forebyggelsesstrategi mod arbejdsrelateret stress" (Kappelgaard og Lund 2015) (Herefter benævnt "artikel 2").

I artikel 1 (Kappelgaard og Lund 2013) sættes der fokus på udvikling af metoden Ecological Momentary Storytelling (EMS), der antages at kunne være et bidrag til at

indkredse nogle af de stressorer, lærerne og de erhvervsaktive hørehæmmede oplever i deres praksis. Det ekspliciteres, hvorledes EMS er en metodisk triangulering, hvor biofeedback og EMA kombineres med refleksive dialoger i forsøget på at skabe øget bevidsthed om oplevede stressorer i arbejdslivet. I artiklen beskrives det, hvordan EMS tager udgangspunkt i de problemstillinger, der præsenteres i denne kappes kapitel 1, herunder særligt, at det kan være meget vanskeligt at "tage stress i opløbet", og at der opleves store vanskeligheder med at indkredse specifikke udfordringer. Der lægges således vægt på, at springbrættet til at udvikle EMS var et forsøg på at gå nye veje for at skabe øget bevidsthed og dermed mulighed for at handle på de reaktioner og situationer, der af aktørerne i det lærerfaglige felt og hos de erhvervsaktive hørehæmmede blev oplevet som særligt belastende.

I artikel 2 (Kappelgaard og Lund 2015) arbejdes der videre med Ecological Momentary Storytelling, og artiklens formål er at præsentere og diskutere resultater fra testforløb. Særligt er der fokus på testpersonernes egen oplevelse af at få tilvejebragt et metaperspektiv på egen praksis, der opleves som et nyttigt redskab til at få øje på særligt belastende eller energigivende situationer og relationer etc. i arbejdslivet. Konklusionen i artikel 2 er, at EMS kan udgøre et konstruktivt bidrag i såvel forebyggelse som behandling af arbejdsrelateret stress (Kappelgaard og Lund 2015).

REFLEKSIONER OVER ARTIKLERNE 1 OG 2

I den periode, hvor disse to publikationer blev til, var vi, måske naturligt nok, meget 'forelskede' i det 'metode-barn', vi havde sat i verden. Troen på, at EMS kunne yde et meget væsentligt bidrag til de forebyggelses- og behandlingstiltag, som allerede blev anvendt, var meget stærk. Alligevel (og heldigvis) indtrådte der flere begivenheder, som satte skub i refleksioner over metodens 'væren i verden' – at den ikke var en isoleret ø, men en del af en af en større socio-teknisk kontekst, som nødvendigvis måtte medreflekteres.

En begivenhed, som særligt ledte tankerne i denne retning, var, at vi under en HCI-konference overværede en præsentation fra en tysk forsker. Han havde udviklet en brille til brug i sundhedsvæsenet. Brillen kunne gennem scanningsteknologi identificere de patienter, som brillen/lægen var placeret overfor. Dermed ville lægen, ved at tage brillen på, blive forsynet med allehånde oplysninger om den pågældende patient – sygehistorie, tidligere og nuværende behandlingstiltag og medicinforbrug etc. Efter præsentationen dristede jeg mig til at stille spørgsmålene: "På hvilken måde er patienterne blevet inddraget i udvikling og test?" og "Ved patienterne, hvorfor lægen tager brillen på, og hvilke informationer der kommer frem om patienten gennem brillen?". Forskeren havde meget vanskeligt ved at se relevansen af spørgsmålene. Svaret var meget kortfattet og lød "But, it is a medical device!". Argumentet var således, at når der var tale om sundhedsteknologi anvendt i en særlig kontekst og med et særligt formål, gjaldt det først og fremmest om at kigge på den (gavnlig) effekt, teknologien kunne have – og at denne effekt vejede tungere end inddragelse af og information rettet mod patienterne.

NYE PERSPEKTIVER PÅ EMS – ARTIKLERNE 3 OG 4

Oplevelsen fik mig til at reflektere over, om der kunne være etiske og kontekstuelle faktorer, som vi også selv var gået for let hen over i vores iver efter at kunne gøre en forskel i praksis – at vi også selv havde været for optaget af effekt. På hvilken måde var EMS eksempelvis et udtryk for at være 'Ecological'? Hvis det øko-system, vi implicit henviste til i vores artikler 1 og 2 stort set kun omfattede individet og individets evne til at skabe et metaperspektiv på praksis, var der vel også sider af metoden, der både etisk og kontekstuel, stadig manglede at blive foldet ud og reflekteret over. Denne eftertanke førte til, at jeg gik tilbage og kiggede på testresultaterne med et lidt mere kritisk blik båret af spørgsmålet: "Hvad er 'det monitorerede mig' for en størrelse, og hvilke diskurser om eksempelvis sundhed og sygdom produceres og reproduceres, når man skaber fortællinger om sig selv båret frem af selvmonitoreringsteknologi?". Dette blev omdrejningspunktet for min tredje artikel, der blev publiceret i Etik i Praksis i 2015.

Hvor artiklerne 1 og 2 har særligt fokus på aktøren og metoden, flyttes fokus i artikel 3 (Kappelgaard 2015a) til et mere kritisk refleksivt perspektiv på anvendelsen af selvmonitorering. Artiklens formål er en analyse af de normer og fortolkningsrammer, der konstrueres, når aktørerne italesætter deres 'monitorerede mig'. Dernæst er artiklens formål at perspektivere, hvilken position aktøren bringes i af disse normer og tolkninger af teknologien i anvendelse. Er 'det monitorerede mig' en mulighed for frisættende autonomi – det vil sige empowerment af aktøren? Eller bidrager monitoreringen i stedet til individualisering eller patologisering, hvor vi gennem ejerskabet af vores egen fortælling producerer et overansvar for eksempelvis, hvilken behandling vi skal modtage, eller hvordan vores arbejdsmiljø bør være? I artiklen reflekteres der særligt over spørgsmålene: "Er det en etisk farbar vej at anvende målinger som dokumentation for menneskelige følelser?" (ibid.) og "Hvornår bør vi anvende selvmonitorering, og hvilke kriterier skal der lægges til grund for vores vurdering?" (ibid.) Er det eksempelvis rigtigt eller forkert at anvende selvmonitorering, hvis borgeren eller patienten ikke kan gennemskue teknologien? – Hvis den monitorerede betragter teknologien som 'et neutralt maskinrum' eller et 'aftryk af indre processer'? Hvordan bør vi agere, hvis borgeren oplever gener som følge af selvmonitoreringen? (ibid.).

Tilblivelsen af artikel 3 skabte øget refleksion i forhold til teknologiens samspil med et samfundsmæssigt/politisk 'hinterland' (Nicoloni 2009 og 2012). Teknologien, dens anvendelse og ikke mindst aktørernes repræsentationer af disse, eksisterer ikke som en isoleret ø, men defineres og konstrueres i praksis som noget bestemt med bestemte tilkoblede grundantagelser om eksempelvis sundhed, sygdom, roller for fagprofessionelle og patienter etc. (Rose 2009, Rose 2014, Brinkmann 2010, Elsass og Lauritsen 2006 og Lupton 2011 og 2013). I kølvandet på artikel 3 var det derfor nærliggende at kigge nærmere på selvmonitoreringens 'hinterland' eller sociotekniske kontekst, hvilket blev omdrejningspunktet for min fjerde artikel "Vi skal passe på os selv – En diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitorering". Artiklen blev publiceret i Akademisk Kvarters temanummer om Sundhedskommunikation i efteråret 2015 (Kappelgaard 2015b).

I artikel 4 analyseres, hvorledes Sundhedsstyrelsen italesætter anvendelsen af selvmonitorering. Fokus i artiklen er at belyse, hvorledes specifikke artikulationer og forskels-sættelser konstruerer bestemte hegemoniske positioner (Laclau 1997, 2001 og 2014 og Laclau og Mouffe 2014), hvor selvmonitorering eksempelvis italesættes som ”egensomsorg”, og hvor mere kliniske termer nedtones eller er fraværende (Kappelgaard 2015b). Desuden sætter artiklen fokus på den betydning, særlige artikulationer har for hegemonisering af særlige logikker om rolle- og ansvarsfordeling mellem patient og sundhedsprofessionel, ligesom de negerede muligheder i det diskursive felt i italesættes (Kappelgaard 2015b).

DET VIDERE FOKUS EFTER ARTIKEL 4 – FRA AKTION TIL INTERAKTION

I mine hidtidige analyser og publikationer har fokus således været rettet mod enten den monitoreredes egne oplevelser eller mod italesættelser af selvmonitorering fra sundhedsprofessionelle og sundhedsmyndigheder. Næste naturligt skridt i mit arbejde synes at være en undersøgelse i et interaktionelt praksisperspektiv – at kigge på samspillet mellem borger/patient, sundhedsprofessionel og monitoreringsteknologi i praksis. Én ting er, at det næranalytiske praksisperspektiv indtil nu synes at mangle i min afhandling, noget andet er, at det generelt ser ud til at være et underbelyst område i den eksisterende forskning om selvmonitorering. I den eksisterende forskning ser der overordnet ud til at have været fokus på især tre områder. Det første forskningsområde har særligt fokus på monitoreringens effekt (Johansen 2012, Torpegaard 2014 og Dalum og Arnfred 2014). Det næste perspektiv, som ofte synes at blive belyst, er den monitoreredes oplevelse med monitoreringen (Kappelgaard og Lund 2015, Kappelgaard 2015a, Oudshoorn 2008, 2009 og 2011, Pols 2012 og Pols og Moser 2009). Det sidste område, som ofte belyses, har fokus på de konsekvenser, monitoreringen har eller kan have på et større politisk, sundhedssociologisk eller samfundsmæssigt plan (Evron 2014, Kappelgaard 2015b, Lupton 2011 og 2013, Verbeek 2006 og Klauser & Albrechtslund 2014). Det skal her understreges, at disse tre perspektiver er uhyre vigtige at belyse, og at de alle til stadighed, og på hver sin måde, bidrager med væsentlig indsigt i anvendelsen af selvmonitorering både som ’elektronisk dagbog’ og som ’systemets forlængede arm’ (Kappelgaard 2015a). Dog synes der at mangle bidrag, der kobler ovenstående perspektiver med næranalyser af, hvorledes deltagere samskaber mening og social orden, og hvordan parterne fremstiller sig selv og hinanden gennem praksis. Min antagelse er, at der kan være vigtig indsigt gemt i at afdække, hvorledes monitoreringsdataene som interaktionens ’tredje part’ spiller en rolle i de sekventielle handlinger, hvor monitoreringsdata evalueres og forstås.

I den (aller)sidste del af mit ph.d.-forløb åbnedes en mulighed for at koble mine hidtidige analyser til et næranalytisk praksisperspektiv gennem et samarbejde med TeleCare Nord-projektet. Min vej ind i projektet, den metodiske ramme for analyse, vil blive præsenteret i det følgende kapitel 3.

KAPITEL 3: 'DET EKSTRA REB' – EN INTERAKTIONSANALY- SE AF AGENCY OG ROLLER I MONITORERINGSPRAKSIS

KAPITLET'S FORMÅL

Formålet med dette afsluttende kapitel er at forfølge nogle af de fund, som blev fremanalyseret i artikel 4 ”Vi skal passe på os selv – en diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsen italesættelse af patienters selvmonitorering” (Kappelgaard 2015b). Interessen er mere specifikt at undersøge, hvorvidt og hvordan de artikulerede ønsker, hensigter og argumenter for selvmonitorering kommer til udtryk i det kliniske møde mellem patient og sundhedsprofessionelle. I analysen af Sundhedsstyrelsens italesættelser tegner der sig et billede af, at formålet med selvmonitorering er, at patienten drager omsorg for sig selv gennem øget bevidsthed om egen tilstand. Desuden artikuleres bestemte ønskværdige roller for såvel patienten som den sundhedsprofessionelle. For så vidt angår patienten artikuleres viden og engagement som et væsentligt inklusionskriterium og en forholdemåde, der kan maksimere behandlingens effekt (Kappelgaard 2015b). Ønsket til den sundhedsprofessionelles rolle artikuleres som mindre klinisk ekspert og mere nærværende og ligeværdig samtalepartner og sjælesørger. Dette betyder, at den kliniske ekspertrolle ’outsources’ til teknologi og målinger foretaget af patienten selv (Kappelgaard 2015b). Hvad angår rollefordelingen mellem sundhedsprofessionel og patient, er det således først og fremmest patienten, som skal være ekspert på egen sygdom for at kunne opnå den bedst mulige behandling (Kappelgaard 2015b).

CASE: TELECARE NORD-PROJEKTET

I 2011 søsatte Region Nordjylland i samarbejde med 11 kommuner storskalaprojektet TeleCare Nord. Projektet skulle over en fireårsperiode teste telemedicinske løsninger til patienter med svær KOL. Frem til sensommeren 2015 deltog ca. 1400 nordjyske patienter i telemedicinprojektet. En væsentlig problemstilling for denne patientgruppe er forholdsvis hyppige forværringer i sygdommen – såkaldte anfald, hvor patientens iltning falder. En del patienter oplever tilbagevendende lungebetændelser, som fører gentagende indlæggelser med sig. Et formål med TeleCare Nord-projektet var således at forbedre muligheden for at følge den enkelte patients helbredstilstand mere tæt, så en eventuel lungebetændelse kunne tages i opløbet ved eksempelvis hurtigt at sætte ind med antibiotika. Projektet blev afsluttet i 2015. Da projektet havde vist gode resultater i forhold til at nedbringe antallet af genindlæggelser, og der desuden syntes at være stor tilfredshed blandt patienter og sundhedsprofessionelle, besluttede Region Nordjylland, at selvmonitorering fremadrettet skal være en permanent del af behandlingstilbuddet til patienter med svær KOL. Resultaterne blev fremlagt på en afslutningskonference, hvor især følgende blev fremhævet som gode argumenter for at gøre hjemmemonitorering

for KOL-patienter permanent:

"Det nordjyske storskalaprojekt for KOL-patienter, TeleCare Nord, har vist, at der er gevinster at hente for såvel patienterne som for samfundet. [...] Forskningen har givet os et mere nuanceret syn på telemedicin. Den viser nemlig, at der er en samfundsøkonomisk gevinst – men kun hvis vi tilbyder telemedicin til de rette grupper, for eksempel borgere med svær KOL. Her anslår forskningen, at der kan spares i størrelsesordenen 7.000 kroner årligt pr. patient på indlæggelser og kommunale serviceydelser. [...] Men endnu vigtigere er den positive effekt, telemedicin har for borgerens livskvalitet. 61 procent af deltagerne føler, at de er bedre til at kontrollere deres sygdom, og 71 procent føler sig tryggere i dagligdagen med telemedicin." (Region Nord website, Nyhedsbase)

I efteråret 2015 fik jeg etableret kontakt til TeleCare Nords projektleder, som videreformidlede min forskningsinteresse til de specialuddannede KOL-sygeplejersker, som er placeret i kommunerne, og som er tilknyttet TeleCare Nord-projektet. Disse sygeplejersker har til opgave at introducere KOL-patienterne for hjemmemonitorering, ligesom deres opgave består i at monitorere de data, som udgår fra monitoreringen. I tilfælde af, at en patients tilstand ser ud til at forværres, er det eksempelvis sygeplejerskens opgave at tage kontakt til patienten og spørge ind til patientens oplevelse af helbredstilstand og evt. foreslå videre tiltag som kontakt til læge og antibiotikabehandling etc.

Formidlingen resulterede i kontakt til to KOL-sygeplejersker, som jeg holdt indledende møder med og på forskellig vis har fået lov til at følge i praksis. Den ene sygeplejerske fik jeg lov til at følge i den daglige morgenrutine på kontoret, hvor der ringes ud til patienter. Her fik jeg en relevant indsigt i, hvad der sker med de data, som monitoreringen genererer. Den anden fik jeg lov til at følge på hjemmebesøg, hvor monitoreringspraksis og -udstyr introduceres for patienten. I den analyse, som følger i dette kapitel, tages der udgangspunkt i de videooptagelser, som stammer fra sygeplejerskens hjemmebesøg. I det følgende vil jeg eksplicere såvel datamateriale som den metodiske ramme, der ligger til grund for den kommende analyse.

DATAMATERIALE OG METODE

Undersøgelsen er gennemført som singlecase studie, der af Bent Flyvbjerg defineres som:

"An intensive analysis of an individual unit (as person or community) stressing developmental factors in relation to environment." (Flyvbjerg 2011, 301).

Fokus er således at få en detaljeret indsigt i den interaktion, som udspiller sig i praksis. Udsigteskraften i analysen omfatter således ikke 'enhver selvmonitoreringspraksis', men som udgangspunkt kun den undersøgte. Dog er det en grundantagelse i den anvendte tilgang, at en detaljeret case-baseret indsigt vil kunne anvendes til at danne hypoteser om praksis, og dermed danne basis for videre arbejde og indsigt i yderligere cases og praksisser.

Datamaterialet stammer fra videooptagelser af to kliniske møder mellem en KOL-patient og sundhedsprofessionelle. Ved møderne deltager en patient (efterfølgende anonymiseret som PAT), som for ca. 20 år siden fik konstateret KOL, og som ved mødet skal introduceres til selvmonitoreringsbehandling og -udstyr som et nyt tiltag i hendes behandling. Udstyr og behandling introduceres af en KOL-sygeplejerske (i det følgende anonymiseret som SYP). Desuden deltager på det første møde patientens to faste SOSU-assistenten (I det følgende anonymiseret SA1 og SA2). Begge møder foregår i PATs hjem og er af ca. en times varighed. Forud for første møde har PAT fået leveret monitoreringsudstyret på sin adresse. Udstyret omfatter en tablet, en iltmåler, et blodtryksapparat og en vægt. Analysen behandler hovedsagligt data fra det første møde, hvor udstyret introduceres. Andet møde er et såkaldt 'opfølgingsmøde'. Dette inddrages perspektiverende i analysens afslutning (Sekvens 1B og 2B).

Monitoreringen er delt i to typer. Den første del omfatter fysiske målinger. Her måles PATs iltning, blodtryk og vægt. Data fra disse fysiske målinger uploades til og lagres i tabletten. Anden del af monitorering består i at svare på spørgsmål om oplevet helbredstilstand. Spørgsmålene går på PATs oplevelse af hoste, mængde af sekret i hoste, farve på sekret, oplevelse af åndenød mv. Disse spørgsmål stilles og besvares på tabletten. Når begge typer monitorering er gennemført, sendes de til en specialuddannet KOL-sygeplejerske placeret i kommunen.

Som allerede nævnt er de kliniske møder fastholdt gennem brugen af video. For at kunne betjene udstyret, har jeg valgt at være til stede under begge møder. I deltagerobservation skelnes mellem fire former for deltagelse: ikke-deltagelse, moderat deltagelse, aktiv deltagelse og fuldstændig deltagelse (Dewalt, Dewalt & Wayland 1998, 262-263). Jeg har under min tilstedeværelse indtaget en position som moderat deltagende, hvilket i praksis har betydet, at jeg lejlighedsvist har deltaget i interaktion, herunder har jeg eksempelvis talt med deltagerne om løst og fast forud for gennemførelse af målinger, ligesom jeg har besvaret spørgsmål om min forskning og mine optagelser, når deltagerne har spurgt ind til det.

Deltagerne gav informeret samtykke til, at videooptagelserne måtte anvendes i forbindelse med forskning og undervisning.

ANALYSESTRATEGISKE INSPIRATIONSKILDER PRAKSISSTUDIER

I etableringen af en analysestrategisk ramme har jeg været optaget af muligheden for både at fokusere på små, men afgørende detaljer i interaktionen og samtidig have blik for større, men lige så afgørende sammenhænge, som har betydning for den måde, den undersøgte selvmonitoreringspraksis realiseres på. Til denne bevægelse mellem skiftende teoretiske optikker henter jeg inspiration i praksisstudier, særligt som den udlægges af Davide Nicolini (Nicolini 2009 og 2012). Om formålet med praksisstudier skriver Nicolini:

“The great promise of the practice lens is that of explaining social phenomena in a processual way without losing touch with the mundane nature of everyday life and the concrete and material nature of the activities with which we are all involved” (Nicolini 2012, 9).

Ifølge Nicolini kan praksisteori ikke reduceres til, og skal ikke betragtes som, én samlet teori. Derimod udgør praksisteori et felt med forskelligartede retninger – alle med hver sin historie, sit vokabular og sine grundantagelser, hvor forskellige dele eller typer af praksis sættes i forgrunden, mens noget andet sættes i baggrunden (Nicolini 2012, 9). Som eksempler kan nævnes Lave og Wenger, der arbejder med praksisteori, hvor læring sættes i forgrunden (Lave og Wenger 1991) og Lucy Suchman, der ligeledes er optaget af praksis, men som har fokus på teknologianvendelse (Suchman et al. 1999 og Suchman 2007). Hver arbejder ud fra særlige interesser og faglige optikker, som har fælles træk, men også forskelligheder. Hvad der udgør, eller kan defineres som, praksis, er således ikke en nagelfast, ontologisk størrelse, men varierer fra tilgang til tilgang. Nicolini lægger vægt på, at målet ikke bør være at tilstræbe en ”grand synthesis” om praksis, men at feltets forskelligartethed bør anskues som en styrke, hvor varierende perspektiver på praksis har potentiale til udgøre konstruktive supplementer til hinanden:

“Much is to be gained if we learn to these approaches in combination rather than attempting a grand synthesis. In fact, a grand synthesis would run against the spirit of most practice approaches which strive to provide a thicker, not thinner, description of everyday life.” (Nicolini 2012, 9).

Nicolini tager således afstand fra at undersøge praksis gennem én specifik teoretisk optik – eksempelvis som et udelukkende funktionelt eller interaktionsbåret system. Derimod insisterer han på, at en undersøgelse af praksis kræver skriftende teoretiske linser, som sætter forskeren i stand til såvel at ’zoome ind’ som at ’zoome ud’ på en given praksis (Nicolini 2009 og 2012). De to zoom-positioner, og formålet med denne analytiske bevægelse, beskriver Nicolini således:

“The package requires first that we zoom in on the details of the

accomplishment of a practice in a specific place to make sense of the local accomplishment of the practice and the other more or less distant activities. This is followed by, and alternated with, a zooming out movement through which we expand the scope of the observation following the trails of connections between practices and their products. The iterative zooming in and out stops when we can provide a convincing and defensible account of both the practice and its effects on the dynamics of organizing, showing how that which is local (e.g. the doctors' and nurses' conduct on one site) contributes to the general broader effects (for example, sustaining or upsetting the historical hierarchical relationship between the medical and nursing professions.) Because the zooming in and out is achieved by switching theoretical lenses, the result is both a representation of practice and an exercise of diffraction whereby understanding is enriched through reading the results of one form of theorization through another." (Nicolini 2009, 219).

I den kommende analyse vil jeg med inspiration fra Nicolini pendle mellem skiftende teoretiske linser, hvor jeg både får mulighed for at og 'zooome ind' og 'zooome ud' i forsøget på at studere den monitoreringspraksis, som etableres mellem sygeplejersken, SOSU-assistenterne og patienten. Den teoretiske inspiration til at 'zooome ud' hentes i Science and Technology Studies (STS) (Oudshoorn 2009, Pols 2012, Suchman 2007, Barad 2007 og Akrich 1992), mens der i mit forsøg på at 'zooome ind' hentes inspiration i etnometodologisk konversationsanalyse (EMCA), (Sacks et al. 1974, Schegloff et al. 1977, Goodwin og Heritage 1990 og Garfinkel 1967) og multimodale interaktionsstudier (Streeck et al. 2011). En kombination af disse to teoretiske linser synes frugtbar, idet begge felter har såvel sine styrker som svagheder i det analytiske arbejde. I mit tidligere arbejde med STS-feltet (Kappelgaard 2015a og 2015b) har jeg oplevet feltets abstrakte begrebsliggørelse og righoldige (kritiske) refleksioner over teknologi i anvendelse som særdeles analytisk potent. Feltet kan tilvejebringe analytiske fyrtårne, som kan skabe en indholdsmæssig retning i det analytiske arbejde. Til gengæld er det også min erfaring, at STS-feltet ofte kommer til kort, når der rettes fokus på detaljen i en praksis' sekventielle handlinger. I den forbindelse har jeg brug for konkrete metoder til at stille skarpt på den praksis, som aktørerne aktualiserer. Her kan etnometodologisk konversationsanalyse og multimodale interaktionsstudier (Streeck et al. 2011 og Keating & Raudaskoski 2012) til gengæld tilbyde konkrete værktøjer, hvorigennem det bliver muligt at få øje på "the seen but unnoticed" (Garfinkel 1967, 39) – det vil sige måder at interagere på, som er så internaliserede, at vi som deltagere i interaktionen dårligt registrerer dem eller tillægger dem særlig betydning, men de har netop gennem deres rodfæstede internalisering stor betydning for vores måde at aktualisere en given praksis på. Det følgende er en kort gennemgang af de to teoretiske linser og deres bidrag til fokuspunkter i analysen.

Zooming Out: Science-Technology-Studies (STS)

STS-feltet er optaget af at studere den indbyrdes forbundenhed mellem videnskab, teknologi og samfund. STS er ikke én specifik teori, men kan snarere betragtes som et felt med mange mere eller mindre forskelligartede tilgange, der dog alle hviler på den grundantagelse, at teknologi og teknologianvendelse ikke kan undersøges og forstås løserevet fra den praksis og de (samfunds)forhold, hvori bestemte teknologier bringes i anvendelse (Akrich 1992, Suchman 2007, Barad 2007 og Heath, Knoblauch & Luff 2000). Hvad en bestemt teknologi kan, gør etc. defineres og omdefineres gennem bestemte praksisser, der er indlejret i en særlige politisk, økonomisk og moralsk etc. kontekst (Verbeek 2006, Klauser og Albrecht 2014, Lupton 2011 og 2013, Elsass og Lauritsen 2006 og Huniche & Olesen 2014). Som eksempel herpå beskriver Huniche & Olesen, hvordan den teknologiske mulighed for graviditetsscanninger til forskellige tider og i forskellige kontekster er blevet tilskrevet mening som både en fratagelse af kvindens ret til privathed omkring sit ufødte barn, som uvurderlig mulighed for præcis fosterdiagnostik og som oplevelsesteknologi for vordende forældre (Huniche & Olesen 2014). Det sociale har således ikke blot indflydelse på teknologien – teknologien tilvejebringes mening og formes i vores praktiske omgang med den.

I såvel feltets mangfoldighed som det epistemologiske perspektiv på teknologier og teknologianvendelse er der tydelige paralleller til praksisteori, som den er beskrevet forud for dette afsnit. For begge felter gælder, at det fænomen, som undersøges (en praksis eller en specifik teknologi i anvendelse), ikke forudsættes, men betragtes som emergerende på særlige måder under særlige forhold. Mellem de to felter findes der således også overlap, hvor man kan diskutere, om en bestemt forsker hører til i det ene eller andet felt. Nicolini placerer eksempelvis Lucy Suchman i det praksisteoretiske felt, idet hun er optaget af teknologianvendelse i praksis (Nicolini 2012, 11), mens Suchman i andre publikationer italesættes som væsentligt bidrager i STS-feltet (Seising & Sanz. Eds. 2012, 93). Det samme gælder for så vidt Nicolini, der placerer sig selv i praksisstudier, men hvor omdrejningspunktet for hans undersøgelse er telemedicinsk praksis, hvorfor teknologi, teknologianvendelse og effekterne af denne praksis spiller en væsentlig rolle i hans forskning. Praksisteori og STS er således ikke to nagelfast afgrænsede felter, men er på forskellig vis vævet ind i hinanden, hvilende på nogle af de samme grundantagelser om den sociale virkeligheds beskaffenhed og ikke mindst vores muligheder for at undersøge dele af den.

I min anvendelse af STS-feltet som 'zooming out'-optik er jeg særligt inspireret af feltets kvalitative studier med fokus på selvmonitoreringspraksis. I den internationale forskning har jeg ladet mig inspirere af de hollandske forskere Nelly Oudshoorn og Jeanet Pols, der begge har beskæftiget sig med undersøgelsen af telemedicinsk praksis målrettet forskellige patientgrupper – herunder også KOL-patienter (Oudshoorn 2008, 2009 og 2011, Pols 2012 og Pols & Moser 2009).

I forhold til dansk forskning har jeg blandt andet skelet til resultater fra Dinesen, Huniche & Toft, som har gennemført kvalitativ undersøgelse af KOL-patienters

holdning hjemmemonitorering i forbindelse med rehabilitering (Dinesen, Huniche og Toft 2013), ligesom jeg har været inspireret af Ballegaard et. al (Ballegaard, Thorsen, Bro og Wentzer 2012), som i deres undersøgelse har fokus på, hvorledes KOL-patienter og sundhedsprofessionelle oplever brugen af selvmonitorering i hjemmet.

I relation til mit 'zooming out'-perspektiv kan man med rette hævde, at jeg allerede inden påbegyndelsen af analysen har 'zoomet ud'. I forlængelse af de fund, som blev præsenteret indledningsvist i dette afsnit, og som fremgår af artiklen "Vi skal passe på os selv – en diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitorering" (Kappelgaard 2015b), ligger der en interesse for at undersøge, hvorledes bestemte roller, agentskab og ansvarsfordeling udmøntes i den pågældende selvmonitoreringspraksis. Artiklen og de undersøgelser, der refereres til heri, fungerer således som et 'hinterland', der er med til at forme specifikke analytiske fokuspunkter, hvor jeg forbinder den lokale praksis (selvmonitorering hos KOL-patient) med mere vidtrækkende konsekvenser af praksis (ændrede roller og ansvarsfordeling mellem sundhedsprofessionelle og patienter) (Nicolini 2009 og 2011). I den forbindelse har STS-feltet forsynet mig med væsentlige analytiske fokuspunkter om eksempelvis begrebet agentskab, som det udlægges af Karen Barad. Hun skriver: "Agency is not an attribute but the ongoing reconfigurings of the world." (Barad 2003, 818). Agency er således ikke en absolut størrelse, men derimod en fortløbende proces i tid og rum, som er kædet sammen med praksis og handlingerne deri. Agency er derved dynamisk og altid kædet sammen med de konfigurationer og rekonfigurationer, der viser sig i interaktionen. Desuden hentes der inspiration fra Madeline Akrichs begreb ansvarsgeografi, der henviser til det forhold, at der i teknologier og vores interaktion med disse indlejres særlige måder at organisere og placere ansvar (Akrich 1992). Som nævnt indledningsvist: Hvor STS-feltet overvejende er stærkt på abstrakt begrebsliggørelse og i særdeleshed kritisk refleksion over effekterne af teknologi i anvendelse (eksempelvis Lupton 2013 og 2014, Verbeek 2006 og Klausner & Albrechtslund 2014) er der længere mellem konkrete metoder til detaljeret undersøgelse af praksis. I forsoget på at kvalificere mit analytiske blik på monitoreringspraksissens sekventielle handlinger og etablerede orden vælger jeg derfor at kombinere STS med EMCA og multimodale interaktionsstudier, som udgør min 'zooming in'-optik.

ZOOMING IN: ETNOMETODOLOGISK KONVERSATIONSANALYSE (EMCA) OG INTERAKTIONSANALYSE MED FOKUS PÅ KROP OG MATERIALITET

I den kommende analyse vil et afsæt i EMCA og multimodale interaktionsstudier bidrage med konkrete metoder til at søge indsigt i, hvorledes aktørerne samskaber orden og mening om selvmonitoreringspraksis. Jeg vil således gennem analysen have fokus på, hvorledes deltagerne i deres samspil med hinanden og teknologien 'gør' agentskab og konfigurerer og rekonfigurerer bestemte ansvarsgeografier mv.

ETNOMETODOLOGI

Som det var tilfældet med praksisteori og STS, er der også klare paralleller og overlap

med det etnometodologiske felt. På samme vis som i STS og praksisteori er man i etnometodologien optaget af, hvorledes aktører gennem situerede handlinger samskaber mening om hverdagspraksis. Etnometodologien blev grundlagt af Harold Garfinkel. Som sociolog var Garfinkel, på linje med eksempelvis Durkheim, optaget af at undersøge sociale fakta. Dog var etnometodologien blandt andet et opgør med den strukturalistisk orienterede sociologi, som Durkheim stod for, hvor særlige strukturelle betingelser ansås som mere eller mindre determinerende for bestemte individuelle handlinger og adfærd. Et eksempel på denne strukturalistisk orienterede tænkning ses eksempelvis i Durkheims studier af selvmord, hvor han kæder den, i udgangspunktet, individuelle handling (selvmordet) sammen med kollektive kræfter og strukturelle betingelser, som bliver determinerende for den individuelle handling. Således vil forskellige strukturelle betingelser, ifølge Durkheim, animere til bestemte typer af selvmord – eksempelvis altruistiske selvmord, anomiske selvmord etc. (Durkheim 1897). På den anden side fandt Garfinkel lige så lidt mening i at anskue sociale fakta som et afledt produkt af fandtløshed, som eksempelvis var kendetegnende for Weber (Weber 1930). Et eksempel herpå findes i Webers værk ”Den protestantiske etik og kapitalismens ånd”, hvor Weber argumenterer for, at industrialiseringens fremskridt var båret frem af en protestantisk etik, der animerede individet til hårdt arbejde for til gengæld at opnå opstandelsen og det evige liv (Weber 1930). Garfinkels ærinde og overbevisning var derimod, at se sociale fakta som kontinuerligt emergerende, realiseret af sociale aktører, der kontinuerligt forsøger at samskabe mening. Han udtrykker det således:

”For ethnomethodology the objective reality of social facts, in that and just how, it is every society’s locally, endogenously, produced, naturally organized, reflexively accountable, ongoing, practical achievement, being everywhere, always, only, exactly and entirely, members’ work, with no time out, and with no possibility of evasion, hiding out, passing, postponement, or buy-outs, is thereby sociology’s fundamental phenomenon.” (Garfinkel 1991, 11).

En af Garfinkels hovedpointer er, som det også netop fremgår af citatet, at aktører er ”reflexively accountable”. En dansk oversættelse af ”to be accountable” kan være ’at stå til regnskab’. Når Garfinkel sætter begrebet centralt, handler det således om aktørernes præmisser for at agere i den sociale virkelighed, hvor man kontinuerligt er genstand for hinandens blikke, og derfor uafsludeligt må handle ”accountable”. ’Accounts’ bliver det middel og den proces, hvor vi uafsludeligt synliggør overfor andre, hvorledes vi forstår den sammenhæng, vi befinder os i, og hvordan vi gennem specifikke handlinger gør denne sammenhæng forståelig eller forklarer den til andre. Som Garfinkel udtrykker det:

”When I speak of accountable my interests are directed to such matters as the following. I mean observable-and-reportable, i.e. available to members as situated practices of looking-and-telling.” (Garfinkel 1967, 1)

Som det fremgår af ovenstående citat lægger Garfinkel vægt på, at det er de situerede praksisser, som er både observerbare og rapporterbare, som udgør etnometodologiens genstandsfelt. Vi skal med andre ord kunne se, hvordan aktører samskaber mening, 'står til regnskab' eller giver specifikke 'accounts' for at kunne forholde os undersøgende til praksis. I den forbindelse står et andet begreb centralt, nemlig indeksikalitet. Med et etnometodologisk afsæt opfattes al sprogbrug som indeksikalsk. Herved skal forstås, at ordene er tilnærmelser, hvis betydninger endeligt fikses i situationen (Heritage 2008).

Med fokus på indeksikalitet anes kimen til en analysemetode med fokus på det talte sprog: Konversationsanalyse.

KONVERSATIONSANALYSE

En videreudvikling inden for etnometodologien er konversationsanalyse – herefter benævnt CA. CA er grundlagt af Harvey Sacks, der sammen med Gail Jefferson og Emanuel A. Schegloff skrev nogle af de mest centrale skrifter inden for konversationsanalysen (eksempelvis Sacks, Schegloff & Jefferson 1974 og Schegloff, Jefferson & Sacks 1977). Sacks var ph.d.-studerende hos Goffman, men tillige kraftigt inspireret af Garfinkels etnometodologi (Goodwin og Heritage 1990 og Femø & Nielsen 2005). Da Sacks grundlagde CA i 1960'erne var den dominerende måde at undersøge menneskelig interaktion overvejende karakteriseret ved at være baseret på kvantitative studier, ofte kodningsbaseret og optaget af at identificere og optælle prædefinerede teoretiske udredte handlingskategorier. Med inspiration fra etnometodologien (der allerede havde udfordret ovenstående ramme), søgte Sacks at udfolde en metode til kvalitative studier af, hvorledes mennesker i her-og-nu-interaktion samskaber mening og orden. Han ville afdække, hvorledes særlige mønstre og strukturer blev etableret. En væsentlig pointe lå i at vise denne orden og ikke blot argumentere for, at den findes – hvor Goffman eksempelvis blev kritiseret for et sidste.

I konversationsanalysen er det, som i det etnometodologiske grundlag, en grundlæggende antagelse, at de procedurer og forventninger, der produceres i interaktionen, er skabt i fællesskab mellem aktører:

“Den mest fundamentale antagelse [...] er, at al social handling og interaktion kan ses som udtrykkende organiserede, stabile og gentagende strukturelle mønstre. Disse organiseringer skal behandles som strukturer på et selvstændigt niveau, og som grundlæggende sociale i deres karakter.” (Heritage 1984, 241)

Idet man i CA netop er optaget af at identificere en orden, kunne en indvending lyde, om CA ikke risikerer at havne i den determinisme, som retningen netop stiller sig overfor (jf. ovenstående afsnit om etnometodologi). Hertil skriver Schegloff:

“Interaktionens organisering begrænser ikke mennesker til et

deterministisk fængsel, mere end geometriens lovmæssigheder betinger resultatet af et spil billard.” (Schegloff 2000, 199)

Man kan altså, ifølge Schegloff, ikke forudsige samtalers og interaktioners forløb, men man kan få et indblik i, hvordan deltagerne hele tiden forsøger at regulere en bestemt interaktion og derved også skaber en orden og nogle konventioner for social handlen. Omvendt er det heller ikke 'anything goes' eller 'alle handlinger er lige sandsynlige i alle situationer' Sacks udtrykker det således:

”Den sociale organisering af taleture ([...] er, i det mindste delvist organiseret som en økonomi, Som sådan er det forventeligt, som i andre økonomier, at dens organisering vil påvirke den relative fordeling af det, der organiseres. Indtil vi har afdækket organiseringen, vil vi ikke vide, hvad påvirkningerne består i, og hvor de virker.” (Sacks et al. 1974)

Med andre ord: Nogle måder at agere på er, i nogle sammenhænge, mere nærliggende eller sandsynlige end andre. Her trækkes især på Garfinkels begreb 'background expectancies' (Garfinkel 1972, 2), som betyder, at vi anvender forudgående erfaringer i vores møde med verden, og vi har derfor en mere eller mindre klar forventning om, hvad den interaktion, vi deltager i i en given sammenhæng, indebærer. Denne forudgående forventning har potentiale til at dirigere vores handlinger, men gør det ikke nødvendigvis. Mennesket har altid muligheden for at aktualisere noget andet, nyt og uventet.

I forlængelse af ovenstående er det især væsentligt at dvæle ved to begreber: Sekventialitet og kontekst. Om måden vi tilvejebringes indblik i den situerede praksis, og hvad der udgør konteksten for denne, skriver Heritage:

“Det er således gennem det specifikke, detaljerede, lokale design af taleture og sekvenser, at institutionelle kontekster bliver observerbare, begrundelige og italesatte [...] Det er inden for sådanne lokale sekvenser af samtale, og kun her, at institutioner begrundeligt italesættes til at eksistere.” (Heritage 1984, 290)

Som det fremgår af citatet, er konteksten lokalt produceret og løbende orienteret mod den faktiske interaktion. Den er situationsbundet og har ad-hoc-karakter. Man kan altså ikke forudsige, hvad der udgør konteksten for en handlen – konteksten aktualiseres i praksis, som udgøres af de sekventielle handlinger. Kontekstbegrebet hænger således sammen med begrebet sekventialitet. Sekventialitet kan betegnes som samtalsens struktur; eksempelvis: Hvordan er en samtale eller samhandlen organiseret?, Hvordan fordeles taleture?, Hvordan deltager man i samtalen?, Hvordan stopper man med at deltage i samtalen? etc. Konteksten indbefatter det, der går forud for en bestemt 'sekvens', og samtidig konstrueres konteksten i den aktuelle 'sekvens'.

MULTIMODALE INTERAKTIONSSSTUDIER

Hvor en traditionel CA-tilgang ofte giver det talte sprog forrang for vores forståelse af interaktion, vælger jeg i mit 'zooming in'-perspektiv at supplere CA med multimodale interaktionsstudier, der tillige har fokus på den måde, krop og materialitet spiller en rolle i interaktionen:

"One phenomenon that quickly emerges from records that preserve not only the talk but also the bodies of actors, is that action is built through the mutual elaboration of diverse semiotic resources with quite different properties, each incomplete contribution to the action in progress. The participants themselves attend to both this diversity and the unique, distinctive contributions made by different kinds of semiotic resources."
(Streeck, Goodwin & LeBaron 2011, 3)

"As the self is mediated by interaction, it is also inextricably embedded in a community and draws on this community's historically evolved sense-making tools, in the first place a language and the typified categories of experience that it offers" (Streeck et al. 2011, 5)

At forsøge at begribe en praksis ved udelukkende at tage udgangspunkt i det talte sprog eller kropslig positionering eller ved at fokusere på inddragelsen af forskellige materialiteter, som er en del af vores verden, vil altså ifølge Streeck et al. være at skabe et ufuldstændigt billede, hvor man forsøger at sætte vandtætte skotter mellem dele af den sociale interaktion, som dybest set er uadskillelige.

ANALYTISKE GRUNDPRÆMISSER

Med ovenstående teoretiske afsæt vil den kommende analyse bygge på følgende grundpræmisser:

- Praksis er situeret. Bestemte handlinger har ikke en forudgående prædefineret mening. Mening konstrueres og rekonstrueres gennem sekventielle handlinger, der samtidig er kontekstskabende (Sacks et al. 1974, Goodwin og Heritage 1990 og Heritage 1984).
- Interaktion er en kontinuerlig, emergerende realisering af praksis, hvor deltagerne i den pågældende praksis uafslutteligt forholder sig til hinanden i deres bestræbelser på at opretholde eller reorganisere den videre samhandlen og orden ved at "stå til regnskab" og give 'account' etc. (Garfinkel 1967).
- Interaktion hviler på særlige metoder, som etablerer og reetablerer bestemte organiseringer af sociale ordener. Jeg er således optaget af, hvordan aktørerne "gør" praksis (Streeck et al. 2011, Goodwin & Heritage 1990 og Sacks 1984) og hvordan der i denne "gøren" er indlejret særlige forventninger hos aktøren om, hvordan praksis almindeligvis fungerer.
- At analysere social handlen indbefatter fokus på de semiotiske ressourcer, som

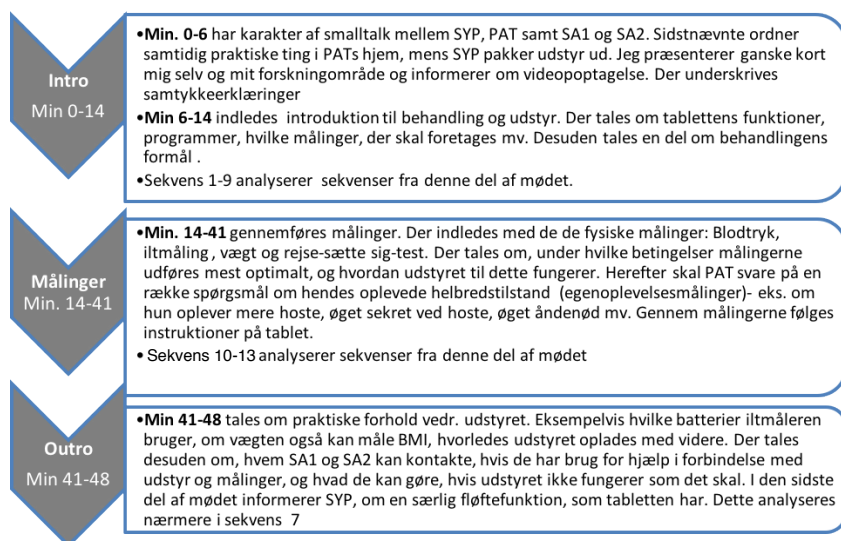
deltagerne gør relevante i interaktion – eksempelvis krop, sprog og materialiteter (Streeck et al. 2011).

- Praksis analyseres fra et deltagerperspektiv. Formålet med analysen er at undersøge, hvorledes deltagerne selv, gennem sekventielle handlinger, skaber mening og orden.
- Det er en grundantagelse, at Sundhedsstyrelsens italesættelser af selvmoniteringspraksis kan være afgørende for, hvorledes interaktionen mellem menneske og teknologi konfigurerer og konfigureres i bestemte roller, handlinger og agency i det kliniske møde (Suchman 2007 og Barad 2007).

I analysen af de kommende sekvenser er jeg særligt optaget af, hvordan aktører sam-skaber mening omkring tre forhold:

- Monitorering som behandlingstiltag
- Introduktionen af monitoreringsudstyret til hhv. patient og sundhedsprofessionel
- Italesættelse af målingerne

Analysen består af i alt 13 sekvenser, som er analyseret med disse tre temaer som omdrejningspunkt. I sekvens 1-3 analyseres den praksis, der etableres omkring introduktionen af monitorering som behandlingstiltag – herunder hvorledes der skabes mening om monitoreringens form, formål og konsekvenser for patienten såvel som for de sundhedsprofessionelle. I sekvens 4-9 rettes opmærksomheden mod introduktionen af monitoreringsudstyret og dets funktioner til såvel patient som SOSU-assisterter. Slutteligt følger i sekvens 10-13 en analyse af, hvorledes der etableres en praksis og skabes meninger om at udføre målinger – de fysiske såvel som de egenoplevede. I den følgende model ses en opsummering over det første introduktionsmødes forløb såvel emnemæssigt som tidsmæssigt, samt hvorledes de 13 sekvenser er placeret deri.



Omend der på de foregående sider er opelistet en ramme og principper for analysen, der har sit udspring i forskellige traditioner, er det væsentligt at pointere, at den analytiske proces først og fremmest har været datadrevet (Sacks 1992). Jeg har således ikke på forhånd forfulgt bestemte teoretiske spor, men har ladet dataene 'tale for sig selv', hvorefter jeg har orienteret mig i eksisterende studier for en begrebsliggørelse og yderligere forståelse af de mønstre og betydningsdannelser, der har tegnet sig i dataene. De analytiske pointer er således et resultat af en 'samtale' mellem data og teori.

ANALYSE

INTRODUKTION AF MØDESITUATIONEN

Mødet, som analyseres gennem de kommende 13 sekvenser, finder sted i patientens stue og er af ca. en times varighed. Som nævnt har patienten forud for mødet fået leveret det udstyr, som skal anvendes ved målingerne. PAT, SYP og SA2 sidder under mødet placeret i en halvcirkel omkring PATs spisebord, mens SA1 vælger at stille sig oprejst bag SA2 og PAT. På spisebordet er der fra mødets start placeret det udstyr, som skal anvendes, eksempelvis tablet og iltmåler.



TRANSSKRPTIONSSYSTEM

Transskriptionerne er foretaget ud fra følgende principper i forsøget på såvel at indfange verbale ytringer, kropslig gestik samt inddragelse af og samspillet med materialer:

| | |
|----------|---------------------------------|
| (()) | = non-verbal handling |
| o o | = lavmælt tale |
| VERSALER | = høj volumen, kraftig betoning |
| ↓ | = nedadgående intonation |

| | |
|---------|-------------------------|
| ↑ | = opadgående intonation |
| [] | = overlap |
| () | = utydelig tale |

HVORLEDES INTRODUCERES MONITORERING SOM NYT BEHANDLINGSTILTAG?

Den første sekvens, som præsenteres, udspiller sig ca. 6 min. inde i mødet. SYP har pakket en del af monitoreringsudstyret ud og siddet med tablet ved PATs spisebord. SA1 og SA2 har ordnet praktiske gøremål og talt indbyrdes om vagtplaner og sygemeldinger. Efter ca. 2 min. beder SYP de øvrige deltagere om at sætte sig op til spisebordet. Da alle er placeret om bordet, indikerer hun kropsligt gennem øjenkontakt og en dyb vejtrækning, at den egentlige introduktion starter. I sekvensen tales om, hvad selvmonitorering implicerer i forhold til PAT, hvad hun skal forvente af forandringer i forhold til den behandling, hun har været vant til tidligere, samt hvad formålet med den nye behandling er:

Sekvens 1

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|---|
| 11 | 06:08 | PAT | ((host)) |
| 12 | 06:09 | SYP | ((smiler, kigger på PAT, placerer begge hænder på bordkanten mens hun tager en dyd indåndning)) |
| 13 | 06:13 | PAT | ((host)) |
| 14 | | SA2 | du stre- |
| 15 | 06:14 | SA2 | du stresser dig selv op] lige nu |
| 16 | | PAT | ((host host)) |
| 17 | 06:15 | PAT | nej ((vender hovedet mod SA2 og tilbage igen)) |
| 18 | 06:16 | SA2 | nej ((drejer hovedet mod SYP)) |
| 19 | 06:17 | SYP | ((ryster en anelse på hovedet)) nej, det ska du heller ik- ((blikretning mod tablet, rækker ud efter den med højre hånd)) |
| 20 | 06:18 | PAT | nejh |
| 21 | 06:19 | SYP | der er ik- noget å stres: over ((trykker hurtigt på tablet, folder begge hænder foran maven og blikretning mod PAT)) |
| 22 | 06:20 | PAT | nejh ((blikretning mod SYP)) [det er der ik-] |
| 23 | 06:21 | SYP | [fordi du] har sådan to ((rækker højre arm op med knyttet hånd |

| | | | |
|----|-------|-----|---|
| | | | <i>og udstrakt pegefinger og lader igen hånden falde til foran maven)) rigtig dejlige damer her til og komme og hjælp dig</i> |
| 24 | 06:23 | SA2 | ((blikretning mod PAT, derefter bagud mod SA1)) |
| 25 | 06:25 | PAT | jah ((blikretning bagud mod SA1, nikker)) |
| 26 | 06:26 | SYP | jah |
| 27 | 06:27 | PAT | (((blikretning mod SYP))) |
| 28 | | SA2 | (((blikretning mod PAT, derefter mod SYP))) |
| 29 | | SA1 | vi prøver jo på det |
| 30 | | SYP | og de kommer jo alligevel, PAT [så] der |
| | 06:29 | PAT | ((læner sig en anelse frem)) [ja] |
| 31 | | SYP | (bliver jo) slet ik- lavet ((ryster på hovedet)) |
| 32 | | | om i noget. De kommer til at bruge lidt |
| 33 | | | ((blikretning mod SA2, lægger højre hånd på SA2, |
| 34 | | | klapper SA2's arm et par gange)) længere tid |
| 35 | | | ((blikretning mod PAT, nikker)) ved dig det ved |
| 36 | | | jeg ik- om det et proble:m ((flytter hånden til |
| 37 | | | SA2's skulder og ær overarmen et par gange)) |
| 38 | | | eller om det er me:get godt |
| 39 | | | |
| 40 | 06:35 | PAT | det ik- mit problem ((ryster på hovedet)) |
| 41 | 06:36 | SYP | nejj, det ik- dit problem ((griner, peger korvarigt mod PAT, rækker ud efter tablet)) |
| 42 | 06:37 | PAT | nejj ((griner)) |

I linje 12 indleder SYP med en dyb vejtrækning, der kan tolkes som en kropslig respons på PATs hoste, hvor hun gennem den dybe vejtrækning demonstrerer, hvad PAT bør gøre for at stoppe hosten. Desuden kan SYPs handlen tolkes som en måde at markere en overgang til at starte introduktionen. I linje 14-15 går SA2 videre med en ytring, som ligeledes er en reaktion på patientens hoste. Ytringen er formuleret som en konstatering: "Du stresser dig selv op". I linje 17 afkræfter PAT, at hun stresser sig selv op, med såvel en kropslig orientering mod SA2 og et "nej", som herefter parafraseres af såvel SA2 som SYP. Efter fælles verbal afklaring af, at PAT ikke føler sig stresset, reagerer SYP i linje 19 på SA2s blik i linje 17 og udvider med en ytring, der giver en forklaring på, hvorfor PAT ikke har nogen grund til at føle sig stresset.

Som sekvensen skrider frem, ser det ud til at SYPs udvidede forklaringer fungerer

som 'accounts' for de konsekvenser, som selvmonitoreringen får eller ikke får i PATs dagligdag – eksempelvis i linje 23, hvor SYP ytrer "fordi du har sådan to rigtig dejlige damer her til å komme og hjælp dig" og i videre i linje 31 "og de kommer jo alligevel, PAT så der bliver jo slet ik- lavet om i noget, de kommer til at bruge lidt længere tid ved dig, det ved jeg ik- om det et problem eller om det er meget godt?". Ifølge Oudshoorn er det en udbredt opfattelse, at indførelsen af telemedicinsk behandling medfører mindre grad af kontakt til de sundhedsprofessionelle, der hidtil har varetaget behandling/omsorgsarbejdet (Oudshoorn 2008). Opfattelsen er, at der bliver mindre menneske-kontakt og mere teknologi. En mulig tolkning af SYP ytringer kan være, at hun forsøger at give PAT en forsikring om det modsatte: Teknologien fører ikke til færre hænder. På baggrund af SYPs forklaringer på, hvorfor PAT ikke har nogen grund til at føle sig stresset, bliver det endvidere tvivlsomt, om PAT "nej" i linje 17 respekteres eller lyttes til.

Ved at give PAT ovenstående forklaring på, hvorfor hun ikke skal føle sig stresset, 'framer' hun samtidig selvmonitorering som et behandlingstiltag, der særligt er karakteriseret ved følgende forhold:

- 1) For det første 'frames' behandlingen som en supplerings til den hjælp, PAT i forvejen modtager fra SOSU-assistenterne. Denne supplerings betyder, at SA1 og SA2 sandsynligvis skal bruge længere tid hos PAT end hidtil. SYP omtaler SOSU-assistenterne som "dejlige damer" og hendes samtidige bevægelser med skiftevis at holde hænderne på sin egen mave og æ SA2 på armen synes at danne betydninger om relationen mellem SOSU-assistenterne og PAT som noget uformelt, hyggeligt og omsorgsfuldt – og at der frem for alt er fysisk kontakt. Monitoreringen frames således som mere "warm care" end "cold technology" (Pols og Moser 2009) og bliver derfor en positiv tildeleling (Kappelgaard 2015b) snarere end det modsatte – at PAT skulle miste kontakt til sundhedspersonale og varme hænder. På denne måde konstituerer SYP altså monitoreringen som noget diametralt modsat af det, som ifølge Oudshoorn er en udbredt opfattelse.
- 2) Gennem SYPS framing bliver det desuden klart, at der placeres et særligt ansvar hos SOSU-assistenterne. Det er dem, der skal hjælpe PAT med at indgå i den nye behandling og eventuelt bruge ekstra tid for at gennemføre målingerne. I relation til sundhedsstyrelsens ambition om at tilvejebringe empowerment, agentskab og medansvar for egen behandling (Kappelgaard 2015b, Evron 2014), ser det i ovenstående sekvens ud til, at PAT ikke kommer på banen som agent. Det forekommer tvivlsomt, om hendes "nej" til at føle sig stresset bliver lyttet til af SA1, SA2 og SYP. De videre sekventielle handlinger efter dette "nej" tyder mere på, at SA1, SA2 og SYP samarbejder om at trøste og berolige PAT ud fra præsuppositioner om, at PAT er bekymret for anvendelse af teknologien. Stressdiskursen tages ikke på noget tidspunkt op af PAT selv, men de øvrige aktørers forestillinger om PAT eventuelle angst

ser ud til at fungere som et 'interpretive repertoire' (Edley 2011) hvor 'ældre mennesker er bange for at anvende teknologi' eller hvor 'PAT ikke skal være bekymret for, at teknologien erstatter menneskelig kontakt'. Dette medvirker til, at det især er SA1 og SA2 der italesættes som aktive deltagere, hvor PAT i højere grad gøres til 'måleobjekt'. En understøttelse af denne tolkning synes at fremkomme af de videre sekventielle handlinger i sekvens 2, hvor SYP begynder at introducere monitoreringskonceptet, dets målinger og udstyr.

I følgende sekvens indleder SYP introduktionen til monitoreringskonceptet – det vil sige en forklaring af, hvad monitoreringen indebærer af forskellige målinger og udstyr. I interaktionen mellem sekvens 1 og 2, har SYP taget tablet, som ligger på bordet, og rykket den tættere på, således at den placeres foran SA2 og PAT.

Sekvens 2

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 56 | 06:48 | SYP | Nå, nu skal I se her ((<i>blikretning mod PAT og</i> |
| 57 | | | SA2)) og du følger bare lige med lige så stille |
| 58 | | | PAT, og du ska- ba:re ((<i>løfter højre hånd og</i> |
| | | | <i>vifter med den omkring sit øre</i>)) |
| 59 | 06:51 | SA2 | ((<i>løfter hånd til næse, klør sig, lader den</i> |
| | | | <i>falde igen</i>)) |
| 60 | 06:52 | SYP | når du tænker det blir f- for ((<i>sænker armen</i> |
| 61 | | | <i>igen</i>)) vålapyk, det jeg siger ((<i>ryster på</i> |
| | | | <i>hovedet, vifter igen kortvarigt hånden foran</i> |
| 62 | | | <i>ansigtet</i>)) så så ba:re luk ned ((<i>nikker</i>)) |
| 63 | | | ikke også, fordi ((<i>løfter hånden kortvarigt med</i> |
| 64 | | | <i>håndfladen frem mod PAT</i>)) det er damerne, der |
| 65 | | | skal vide det, men du ska selvfølgelig ((<i>tager en</i> |
| 66 | | | <i>genstand fra bordet</i>)) også lige vide, hvordan det |
| 67 | | | fungerer |

I ovenstående sekvens indleder SYP i linje 56 med et "nu skal I se her". Øjenkontakten, der skifter mellem SA1 og PAT, og anvendelsen af "I" indikerer, at ytringen er henvendt til begge parter. Den videre sekventielle handling peger dog på, at aktørerne ikke positioneres på samme måde i forhold til at kende og forstå, hvordan udstyret fungerer. SYP henvender sig direkte til PAT med formuleringen "Du følger bare lige så stille med, PAT" og "du skal bare". Gennem anvendelsen af downgraderne "bare" og "stille" nedtones forventningerne til PATs forpligtigelse i forhold til at lære om udstyrets funktioner.

I linje 60 fortsætter SYP med at henvende sig direkte til PAT med sætningen "Når du tænker, det bliver f-for vålapyk, det jeg siger, så så bare luk ned". Gennem

formuleringen ”når du tænker” overlades beslutningen om at følge med/ikke følge med implicit til PAT. Om PAT ønsker at engagere sig, og i givet fald i hvilket omfang og tempo og på hvilket niveau, fremstår som et frit valg.

I ovenstående sekvens anvender SYP desuden begrebet ”volapyk” som en betegnelse for den introduktion, hun står overfor. Når SYP anvender dette begreb, præsupponeres det, at større eller mindre dele af introduktionen vil være uforståelig for PAT, hvilket styrker PATs legitimitet til at ”lukke ned”.

SYPs to genstarter på ”f-for”(linje 60) og ”så så”(linje 62) kan indikere en usikkerhed i forhold til ytrede, hvilket underbygges i den videre sekventielle handling linje 64-67. Her fastslår SYP først, at ”det er damerne” (SOSU-assistenterne), ”der skal vide det” (kende monitoreringspraksis). Dog fortsættes sætningen i linje 65 med et ”men” efterfulgt af ”du skal selvfølgelig også lige vide, hvordan det fungerer”. Efter SYPs ”men” fremsættes således en ytring, der betydningsmæssigt er det modsatte af SYPs foregående ytring: PAT skal kende monitoreringspraksis. Gennem anvendelsen af adverbialt ”selvfølgelig” fastslås PATs fremtidige viden om udstyrets funktioner som indiskutabel.

Ses der samlet på sekvensen, er det således vanskeligt at udlede, hvorledes ansvarsgeografien ser ud. For patientens vedkommende peges der både på en næsten komplet fritagelse for engagement og dermed ansvar, og i samme åndedrag gøres patienten alligevel til agent. SOSU-assistenterne italesættes derimod som tydelige agenter i forhold til at håndtere udstyret og kende dets funktioner. I forhold til patientens agentskab synes der at blive konstrueret en modsætning, hvor patienten på den ene side konstrueres som uvidende, og på den anden side forventes patienten, trods denne italesatte uvidenhed, at tage agentskab og ansvar på sig (Evron 2014).

Ud over at give forklaringer på behandlingens konsekvenser og begyndende italesættelse af monitoreringskonceptet, kommer SYP ligeledes ind på monitoreringens formål, hvilket analyseres nærmere i sekvens 3. I interaktionen mellem sekvens 2 og sekvens 3 har SYP forklaret, hvor hyppigt PAT skal gennemføre målinger. I den første uge skal PAT gennemføre målinger hver dag, og efterfølgende skal målingerne foretages to gange om ugen.

Sekvens 3

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|---|
| 79 | 07:14 | SYP | Og ka du huske, hva det var vi talte om? |
| 80 | | | ((<i>nikker</i>)) hvorfor det er, at du er kommet med i |
| 81 | | | projektet PAT? Ka du huske det? eller projektet, |
| 82 | | | [det er det jo ik mere ((<i>ryster på hovedet</i>))] |
| 83 | 07:20 | PAT | [[<i>(lægger hovedet en anelse på skrå og laver et</i> |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| | | | <i>lille ryst med hovedet))]</i> |
| 84 | 07:22 | SYP | nej <i>((nikker en enkelt gang))</i> Det er, for at vi ska ku holde lidt øje med, hvordan din KOL udvikler [sig] |
| 85 | 07:25 | PAT | [ja] |
| 86 | 07:26 | SYP | ik=os (.) <i>((rækker kortvarigt hånden ud mod SA1 og SA2, blikretning kortvarigt i samme retning))</i> |
| 87 | | | også sådan at øh, at SA1 og SA2 ka følge |
| 88 | | | lidt med i, om <i>((nikker, bevæger højre hånd i cirkler))</i> |
| 89 | | | du begynder at skranke lidt og reagere på de symptomer, som du får |
| 90 | 07:27 | SA2 | <i>(((nedadrettet blik, og derefter igen på PAT)))</i> |
| 91 | 07:35 | PAT | <i>(((nikker)))</i> ja |
| 92 | 07:36 | SA2 | <i>(((nikker, blik ned)))</i> |
| 93 | | SYP | ja, <i>((nikker))</i> så det er derfor. Det er det her med |
| 94 | | | lige at ha et ekstra <i>((blikretning mod SA1 og</i> |
| 95 | | | <i>SA2 og tilbage mod PAT))</i> et ekstra reb <i>((bevæger knyttet hånd frem og tilbage i hurtige</i> |
| 96 | | | <i>bevægelser))</i> omkring dig <i>((nikker))</i> , sådan at du |
| 97 | | | ik falder så langt, hvis du [falder] |
| 98 | 07:42 | PAT | <i>((([nikker] derefter nedadrettet blik))</i> |
| 99 | 07:43 | SYP | så, det sådan set derfor <i>((nedadrettet blik))</i> |

I ovenstående sekvens indleder SYP i linje 79-82 med at stille PAT et spørgsmål: ”Kan du huske, hvad det var, vi talte om? Hvorfor det er, at du er kommet med i projektet?”. Da SYP med formuleringen ”det vi talte om” henviser til en fælles snak, som ligger forud for mødet, præsupponeres en eller anden form for viden hos PAT. Dog kan der være flere forskellige tolkninger af, hvad det er PAT skal huske noget om. Én tolkning kan gå på, at PAT skal huske, hvorfor netop hun er kommet med i projektet. Én anden tolkning kan gå på, at PAT kan huske, hvorfor projektet overhovedet eksisterer. Spørgsmål er dermed relativt abstrakt og ikke nødvendigvis nemt at svare på. Uanset hvilken af de to tolkninger, der kan lægges til grund for spørgsmålet, ser det ud til at SYP udfører et stykke inklusionsarbejde (Oudshoorn 2008) ved at præsupponere en fælles viden om formålet med selvmonitorering og gennem en samtidig italesættelse

at, at PAT allerede ”er med i projektet”. SYPs ytring bliver således en positionering af PAT som en ’insider’ frem for en ’outsider’, hvor PAT inkluderes i et fælles ”vi”. I linje 83 afkræfter PAT dog, at hun har en viden om sin deltagelse og det nye behandlingstiltag – og hun positionerer sig herved som outsider. Gennem linje 84-89 giver SYP begrundelser for monitorering ved ytringer som ”holde øje med” og ”reagere på symptomer”. I den forbindelse ser det ud til, at der tildeles agency til såvel SOSU-assistenterne som til teknologien. For det første indsættes SA1 og SA2 som de personer, der skal holde øje med en evt. uhensigtsmæssigt udvikling i PATs sygdom. For det andet italesættes målingerne som redskab til dette. Man kan argumentere for, at SA1 og SA2s arbejde allerede nu består i at være observante i forhold til PATs tilstand og gribe ind, hvis PAT giver udtryk for, at hun oplever en svækkelse i helbredstilstanden. Ved at omtale monitoreringen som en måde hvor sundhedspersonalet bedre kan ”følge med”, tillægges målingerne således en særlig værdi – som noget der er mere præcist og objektivt og ”sandt” (Kappelgaard 2015a), end det som SA1 og SA2 ville kunne iagttage uden brug af målinger.

I linje 93-97 fortsætter SYP sine begrundelser for monitorering ved at anvende en reb-metafor. Hun siger således: ”Så det er det her med lige at ha’ et ekstra, et ekstra reb omkring dig, sådan at du ik’ falder så langt, hvis du falder”. Behandlingen gives her account som en særlig sikkerhed for PAT. En sikkerhed, der skal forhindre alvorlige forværringer i hendes tilstand. Desuden frames betydningen om selvmonitorering igen som noget ”ekstra” – en positiv mer-ydelse, som er til gavn for PAT (Kappelgaard 2015b, Oudshoorn 2008 og Evron 2014).

HVORLEDES INTRODUCERES MONITORERINGSUDSTYRET?

INTRODUKTION AF MONITORERINGSUDSTYR TIL PATIENT

I følgende sekvens introduceres tabletten for patient. Sekvensen kommer i umiddelbar forlængelse af sekvens 3, hvor monitoreringen begrundes.

Sekvens 4

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 100 | 07:45 | SYP | Og det bruger vi den her tablet ((klapper på |
| 101 | | | tablet med håndfladen nedad)) [nu så jeg du selv |
| 102 | | | havde en ogs ((rækker hånden ud midt på bordet, blikretning mod PAT))] |
| 103 | 07:48 | PAT | (((blikretning mod SYP og derefter SYP's hånd))) |
| 104 | 07:49 | SYP | den her er det din? ((blikretning mod sin hånd og derefter på PAT)) |
| 105 | 07:51 | PAT | [ja ((et enkelt nik))] |
| 106 | | SA2 | (((blikretning mod PAT og ned igen))) |

| | | | |
|--------------------------|-------|-----|---|
| 107 | | SYP | ↑ja ((nikker, blikretning nedad igen)) |
| 108 | 07:52 | SYP | de minder meget om hinanden jo ((flytter hånden fra tablet til tablet et par gange og derefter blikretning mod PAT)) |
| 109 110 | 07:54 | SYP | så der er ik- der ik så stor forskel om det er den ene [eller den anden slags jo] ((blikretning kortvarigt mod bordet, lille håndbevægelse)) |
| 111 112 | 07:56 | PAT | [nej, men det ska] så sæjes, at øh, jeg bruger kun den der til at spille på ((nikker, retter sig op)) |
| 113 | 07:58 | SA2 | ((blikretning mod PAT, smiler kortvarigt, blikretning lige frem)) |
| 114 115 116 117 | 08:02 | SYP | ja ((et enkelt nik)) men det der med, at man har den ((peger på tablet, sætter derefter fingeren mod siden af hovedet)) grundlæggende idé om, at man ska trykke på skærmen [og] ((fører hånden over tablet, laver "trykke-bevægelser")) |
| 118 | 08:06 | PAT | [ja] |
| 119 | 08:07 | SYP | det sådan set rigtig vigtigt ((blikretning kortvarigt mod SA1 og SA2, laver en håndbevægelse med flad hånd og knytter derefter hånden på bordet – nedadrettet blik)) |

SYP starter taleturen med at introducere tablet som en del af måleudstyrspakken, og samtidig italesætter hun i linje 100-102, at hun har observeret, at PAT selv har en tablet. Da PAT ikke reagerer på SYP ytring "Nu så jeg, du havde selv en ogs", foretager SYP selvvalg og fortsætter med ytringen "Den her er det din?". Turen er designet som et spørgsmål, hvorigennem SYP søger en bekræftelse på, at det er PATs tablet, som er placeret på bordet. PAT bekræfter med et nik og et "ja", som SYP parafraserer med en opadgående intonation, der indikerer, at SYP stiller sig positivt over for PATs bekræftelse. I linje 108-110 bevæger SYP skiftevis hånden fra PATs tablet til den medbragte tablet, mens hun italesætter lighederne mellem dem gennem ytringen "det jo de minder meget om hinanden jo". Med anvendelsen af adverbialerne "jo" to gange i sætningen og de samtidige håndbevægelser, designes SYPs tur direkte til PAT med såvel et kropsligt som et verbalt forsøg på at få PAT til at bekræfte, at hun kan få øje på lighederne mellem de to tablets. Det præfererede svar fra PAT ville her være et "ja, de minder om hinanden". I PATs respons, som ses i linje 111-112, sætter hun dog de to tablets funktioner i hendes dagligdag i forgrunden og fremhæver derved deres forskellighed. Hun gør opmærksom på, at hun udelukkende bruger sin egen tablet til at spille på – underforstået, at SYPs medbragte tablet har et andet formål, og at hun

dermed ikke kan gå ind på sammenligningsgrundlaget.

At PATs respons her er dispræfereret indikeres ved, at SYP i den efterfølgende sekvens fortsætter med at give accounts for lighederne. I den efterfølgende sekvens forsøger SYP at give account for sammenligningsgrundlaget ved at referere til, at de to tablets fungerer på sammen måde. Hun påpeger i linje 114-119 at ”det der med at man har en grundlæggende idé om, at man skal trykke på skærmen, det sådan set rigtig vigtigt”. SYPs samtidige bevægelse med hånden op mod hovedet indikerer, at evnen til at interagere med den medbragte tablet hviler på, at ”man” som bruger rent kognitivt har forstået, hvordan tablets generelt fungerer, og at det herefter er ligegyldigt hvilken tablet ”man” skal interagere med. I såvel den verbale som kropsligt udtrykte sammenligning mellem PATs egen tablet og tabletten til monitorering ligger der som underliggende præmis for ytringen, at SYP vurderer, at PAT allerede har de iboende ressourcer til at mestre brugen af den medbragte tablet. PAT inkluderes således i det ”man”, SYP taler om. Ytringen i linje 114-119 fremsættes som information modsat eksempelvis ”tror du, at du kan finde ud af at bruge den?”. Kigger man på SYPs orientering i linje 119, ser det endvidere ud til, at informationen, som gives her, også er rettet mod SA1 og SA2, idet SYP kigger skiftevis på SA1 og SA2. En antagelse kunne her være, at SYP ønsker, at SA1 og SA2 forstår, at PAT har de iboende ressourcer til at deltage mere aktivt i monitoreringsprocessen. Ved kropsligt at inddrage SA1 og SA2 søger SYP deres opbakning til, at PAT potentielt set kunne tildeles højere grad af agentskab i forhold til behandlingen. I linje 114-119 konfigureres tabletten samtidig som et ”tryk-på-skærmen-redskab”. Det ligger således implicit, at det er denne handling, SA1 og SA2 fremtidigt kan animere PAT til.

SYP knytter herefter hånden og slår blikket ned, hvilket sender et kropsligt signal om, at emnet er lukket. Den samlede tolkning af sekvensen er, at det er tvivlsomt, om SYP får skabt genkendelighed og tryghed omkring teknologien hos PAT. De sekventielle handlinger peger mere i retning af, at PAT holder fast i sin forståelse af de to tablets forskelligheder: At én ting er at spille spil på en tablet, noget andet er at anvende en tablet til registrering og indrapportering af målinger. At PAT vælger at holde fast i de to tablets forskelligheder, kan tolkes på flere måder. Én tolkning kan være, at PAT her signalerer, at hun ikke ønsker at blive positioneret som bruger af monitoreringssystemet – at hun vil fastholde sin position som ’måleobjekt’, hvor det er SA1 og SA2, som interagerer med teknologien. Her kan man således tale om en uvillighed fra PATs side. Én anden tolkning kan være, at PAT reproducerer den diskurs, som er etableret tidligere på mødet, hvor italesættelsen af, at PAT ”stresser”, og at hun blot skal følge med ”lige så stille”, da det er ”damerne, der skal vide det”, positionerer PAT som ikke aktivt interagerende med udstyret. Her er det således ikke en uvillighed hos PAT, der lægges til grund for handlingen, men snarere, at PAT blot følger den interaktionelle ramme, som allerede er etableret og italesat. Reaktionen hos PAT kan, uanset hvilken tolkning der lægges til grund, måske også give forklaring på, hvorfor SYP henvender sig til SA1 og SA2, så disse i fremtiden kan støtte PAT i at deltage mere i målingerne. Henvendelsen til SA1 og SA2 kan således ansues som et forsøg på indirekte involvering af PAT ved at positionere SA1 og SA2 som aktive ressourcer til støtte og

overvågning af PAT (Evron 2014).

Under mødet, som varer ca. en time, har PAT ingen fysisk kontakt med tabletten. Der etableres kort inde i mødet en praksis, hvor SOSU-assistent SA1 trykker på den koordineret med SYPs forklaringer og PATs afgivne svar. Gennem sekvensen forholder SOSU-assistenterne sig tavse. Tavsheden kan indikere en accept af, at SYPs taleture er designet med PAT som modtager. Tavsheden kan dog også tolkes som et udtryk for, at der eksisterer et fagligt hierarki mellem SOSU-assistenten og sygeplejersker, hvor sygeplejersker har flere beføjelser og større grad af faglig ekspertise, og hvor det er sygeplejerskens rolle at give handlingsanvisninger til SOSU-assistenterne. I den konkrete situation gælder dette også, idet SA1 og SA2 skal bruge mødet til at opøve en kompetence, som SYP allerede har. I den følgende sekvens ser vi nærmere på, hvorledes tabletten og den registrerede målinger introduceres for SOSU-assistenterne SA1 og SA2.

INTRODUKTION AF MONITORERINGSUDSTYR TIL SOSU-ASSISTENTER

I den følgende sekvens introduceres SA1 og SA2 for tabletten. SYP forklarer om tabletens funktioner og de oplagrede datas anvendelsesmuligheder. I den interaktion, der foregår mellem sekvens 4 og 5 har SYP forklaret detaljer omkring tabletens funktioner og programmer. Hvad sker der eksempelvis, når man trykker på de forskellige ikoner, hvordan oprettes PATs profil, hvilke data lagres på tabletten, og hvad sker der med disse data, når man afsender dem fra tabletten? Som en del af denne snak om tabletens funktioner og de oplagrede data, kommer SYP ind på, hvad SA1 og SA2 kan bruge data til i kontakten med øvrigt sundhedspersonale. Dette analyseres der nærmere på i sekvens 5

Sekvens 5

| Nr. | TC. | Navn. | |
|-----|-------|-------|---|
| 1 | 12:00 | SYP | Så kan man se PATs (.) alle de målinger PAT |
| 2 | | | hun har lavet et år tilbage ((<i>Blikretning mod SA1 og SA2, vifter højre hånd mod venstre og klør sig derefter i håret</i>)) |
| 3 | 12:03 | SA2 | ((<i>blikretning mod PAT og derefter ned igen</i>)) |
| 4 | | SA1 | ((<i>nikker en anelse</i>)) |
| 5 | 12:04 | SYP | når engang vi når dertil, ((<i>vifter med hånden foran sit ansigt, fører hånden ned til tablet, blikretning mod tablet</i>)) |
| 6 | 12:06 | SYP | så ka man se beskeder ((<i>blikretning mod SA1 og SA2</i>)) |
| 7 | 12:07 | SYP | det vil sige, hvis [jeg har skrevet en besked til |
| 8 | | | jer, eller i har taget nogle målinger en morgen] |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| | | | <i>((åbner den knyttede hånd kortvarigt, ændrer blikretning mod PAT / nedadrettet))</i> |
| 9 | 12:09 | SA2 | <i>(((kortvarigt blikretning mod SYP, fører højre hånd op til hagen og derefter op til panden, blikretning igen mod SYP)))</i> |
| 10 | 12:11 | SYP | eh, nu er det <i>((blikretning kortvarigt mod SA1 og SAT 2, vender håndfladen opad med halvt lukket hånd))</i> så sygeplejen nede i Løgstør eller mig, |
| 11 | | | <i>((nikker))</i> der aflæser ik os, men mest sygeplejen dernede |
| 12 | | | |
| 13 | | | |
| 14 | 12:16 | SYP | hvis I [har et eller andet i <i>((blikretning mod SA1 og SA2, pegefinger ved tablet))</i>] |
| 15 | | SA2 | <i>(((blikretning kortvarigt mod SYP, nikker)))</i> |
| 16 | 12:17 | SYP | I enten har opstartet ny [medicin eller <i>((laver lille bevægelse med hånden, blikretning mod SA1 og SA2))</i>] |
| 17 | | SA2 | <i>(((kortvarigt blikretning mod SYP)))</i> |
| 18 | 12:19 | SYP | [PAT klager i dag over et eller andet |
| 19 | | PAT | <i>(((lader hånden falde fra munden blikretning mod tablet)))</i> |
| 20 | 12:21 | SYP | Hvis I synes, der er lissom en ekstra kommentar til <i>((blikretning og pegefinger mod tablet))</i> |
| 21 | 12:23 | SYP | så ka I sende en besked <i>((Blikretning mod SA1 og SA2, fører pegefingeren i cirkler foran tablet))</i> |
| 22 | 12:24 | SYP | eller jeg [↑ har ringet til lægen <i>((håndfladen opad))</i>] |
| 23 | | SA2 | <i>(((blikretning mod SYP, nikker)))</i> |
| 24 | 12:26 | SYP | det ku ogs være, øh <i>((åbner kortvarigt begge knyttede hænder))</i> |
| 25 | 12:27 | SYP | hvis PAT har fået det skidt, så ka I jo ringe til egen læge |
| 26 | | SA2 | <i>((blikretning mod SYP))</i> |
| 27 | 12:30 | SYP | <i>((strækker kortvarigt pegefingeren ud, blik mod tablet))</i> |
| 28 | 12:31 | SYP | når I så ringer til egen læge, så brug de data I har her <i>((peger på tablet, blikretning mod SA1 og SA2))</i> |
| 29 | | SA2 | <i>((nikker, blikretning kortvarig mod tablet))</i> |

| | | | |
|----|-------|-----|---|
| 30 | 12:33 | SYP | så sig "vi har faktisk taget puls og blodtryk" ((nikker, strækker tommelfingeren ud)) |
| 31 | 12:35 | SYP | "vi har ((nikker, strækker langefingeren ud)) målt |
| 32 | | | hendes [exacerbation] som plejer at være sådan her" ((nikker, samler fingrene i en halv-åben hånd)) |
| 33 | | SA2 | (((nikker))) |
| 34 | 12:39 | SYP | og nu ((lægger hånden på bordet med håndfladen op, |
| 35 | | | blikretning kortvarigt mod PAT)) er PATs situation |
| 36 | | | i dag sådan her (((nikker, laver lille bevægelse med hånden))) |
| 37 | | SA2 | (((blikretning kortvarigt mod tablet, nikker))) |
| 38 | | SA1 | (((nikker))) |
| 39 | 12:42 | SYP | (så) ka man bruge de her data (ik)((vender håndfladen udad, ryster lidt på hånden, blikretning kortvarigt på SA1 og SA2, peger igen på tablet)) |
| 40 | 12:44 | SYP | men det ka være fint lige at sende besked til hjemmesygeplejersken ((bevæger pegefingeren i cirkler foran tablet, blikretning på SA1 og SA2)) |
| 41 | 12:46 | SYP | om at øh, hvis I har gjort nogle ting herude, så de |
| 42 | | | ikke behøver RINGE til PAT ((blikretning mod PAT, læner sig ind over bordet, nikker)) |
| 43 | 12:47 | SA2 | ((nikker)) |

At SYPs taletur er designet til SOSU-assistenterne, og ikke PAT, ses i SYPs valg af personlige pronominer, hvor PAT eksempelvis i linje 32 og 35 omtales i tredje person som enten "hun" eller ved sit fornavn. Gennem ytringen i linje 5 "når vi engang når der-til" inviteres SA1 og SA2 med på en fremtidsrejse, hvor de animeres til at forestille sig de forskellige scenarier, som tabletten og dens oplagrede data vil kunne spille en aktiv og konstruktiv rolle i. Gennem taleturen opremser SYP således de data, som tabletten opsamler, samt de kontaktflader, der gøres relevante gennem opsamlingen af disse data.

I sin henvendelsesform skifter SYP mellem de personlige pronominer "I" og "vi/jeg". Ved anvendelsen af "vi" og "jeg" sætter hun sig sprogligt i et fællesskab med SA1 og SA2. Gennem ytringerne: "Jeg har ringet til lægen" (linje 22) og "Vi har faktisk taget puls og blodtryk" (linje 30-31) rykker hun desuden sprogligt ind i SA1 og SA2s praksis og faglighed. Samtidig kan man argumentere for, at SYP gennem disse ytringer konfigurerer bestemte hypotetiske fremtidsscenarier, hvorved den fremtidige praksis omkring monitorering og rapportering af målinger frames på en særlig måde (Myers 1999). De hypotetisk formulerede ytringer, hvor SYP verbalt rykker ind i SOSU-assistenternes praksis, bliver således en måde at producere diskurser om det i

udgangspunktet usagte eller ikke ekspliciterede (Myers 1999) – i dette tilfælde er det eksempelvis med til at producere en diskurs om det ansvar SA1 og SA2 har i forbindelse med udførelse og formidling af målinger.

Et særligt leksikalsk træk ved denne sekvens er desuden, at SYP i linje 32 anvender fagtermen ”exacerbation”, som er en klinisk betegnelse for forværring i KOL-sygdommen. Samtalen er ikke i øvrigt præget af fagtermer, og inddragelsen af denne term må derfor opfattes som forsøg på etablering af en særlig sundhedsfaglig orden mellem SYP og SOSU-assisterterne, hvor SYP fastholder sin position som ”den, der fortæller, hvad SA1 og SA2 kunne sige til lægen” – det vil sige konkret handlingsanvisning. Ved at inddrage en fagterm, som det ikke er givet, at PAT forstår, og hvor turen er klart designet til SOSU-assisterterne, idet PAT omtales i tredje person, etableres der et vidensterritorium (Heritage 2012), som omfatter SA1, SA2 og SYP. SYP anvender fagtermen i sammenhæng med, at kontakten til øvrigt sundhedspersonale italesættes.

I sekvensen omtales specifikt to kontaktflader: Hjemmesygeplejersken (linje 11-13) og PATs privatpraktiserende læge (linje 22). Gennem italesættelsen af disse kontaktflader indlejres handlingsanvisninger i forhold til at anvende målingerne på tabletten. Anvisningerne om at anvende tablettens data aktivt i kontakten med især den praktiserende læge fremsættes både som et direktiv (”Så brug de data”, linje 28) og som opfordring (”så ka’ man bruge de her data”, linje 39). SYP fremhæver brugen af data i kontakt med lægen to gange på tolv sekunder. Samtidig gives specifikke accounts for målingerne ved at italesætte næsten ordrette formuleringer, der kan gives videre til lægen, eksempelvis i linje 30: ”Så sig, vi har faktisk taget puls og blodtryk”. Desuden artikuleres betydninger om målingernes evne til at tilvejebringe faglig accountability gennem signalering af overblik og faglig indsigt eksempelvis ”hendes [(exacerbation) som] plejer at være sådan her, og nu er PATs situation sådan her” (linje 32-36).

Ved netop at artikulere et ”vi”, og gennem brugen af fagterm, inviteres SA1 og SA2 ind i et fagligt fællesskab med SYP, hvor de i deres faglighed rykker tættere på sygeplejerskens ansvars- og fagområde (Oudshoorn 2009). Gennem turens design gives målingerne account som en måde at udvide SOSU-assisterternes vidensterritorium, hvorved de opnår større faglig accountability i kontakten til øvrigt fagpersonale, herunder særligt i kontakt til den praktiserende læge. Gennem sekvensen retter SYP enkelte gange sit blik mod PAT, eksempelvis i linje 7 og linje 35. Dog ændres blikretning hurtigt til enten tablet, SA1 eller SA2. SA1 og SA2 har, ud over i linje 3, tilsvarende blikket rettet mod SYP – eksempelvis i linje 9 og 15. At såvel den verbale som kropslige orientering er centreret mellem tabletten, SYP, SA1 og SA2, betyder, at PAT ikke inddrages som aktiv deltager i snakken om, hvordan dataene kan anvendes konstruktivt i kontakten med øvrige sundhedsprofessionelle. Hun ser således ikke ud til i praksis at blive inddraget som den form for agent, som Sundhedsstyrelsen italesætter (Kappelgaard 2015b).

Efter at have haft rettet opmærksomheden mod tabletten, går SYP videre til at tale om og inddrage måleudstyr til fysiske målinger – herunder iltmåleren, som desværre viser

sig at være defekt. I det følgende ser vi nærmere på, hvordan iltmåleren introduceres og bringes i anvendelse. Denne sekvens kommer ca. 3 min. efter sekvens 5. I tidsrummet mellem de to sekvenser har aktørerne været optagede af at prøve manchetten fra blodtryksmåleren og efterfølgende diskuteret, om det er den rette størrelse PAT har fået. Desuden er der blevet talt om, hvornår PAT skal have taget målingerne – om det eksempelvis er ok at måle, mens PAT endnu ligger i sin seng, eller om PAT skal være stået op. I den følgende sekvens 6 afprøves iltmåleren. Da PAT har fået iltmåleren på sin finger, konstaterer hun dog, at en lille lampe på iltmåleren er holdt op med at lyse, hvilket indikerer, at der er noget galt

Sekvens 6

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|---|
| 1 | 16:40 | PAT | Lyset det er altså gået ud ((<i>kigger på finger</i>)) |
| 2 | 16:42 | SYP | Nå, for Søren. Så prøver vi lige igen. ((<i>rækker ud og tager iltmåler af PATs finger</i>)) Hvis den gør det, det er bare, så I lige ved det, hvis den gør det, så kan det være, fordi den enten ikke kan finde en måling, eller det kan have noget at gøre med batterierne. Nu kan I se det lige med det samme. Når man skal skifte batterier, så skal man trykke ind ((<i>sidder med iltmåler i hænderne og trykker på siden af den</i>)) her, og så kommer de ud. Og nogle gange så er det dét, der skal til, lige at man vender dem om. Det er sådan lidt åndssvagt men... |

Ud fra ovenstående sekvens interageres der med denne del af monitoreringsudstyret som ”udstyr der skal betjenes af aktøren”. Det er aktøren, der eksempelvis skal afkode og opdage, hvis der er noget omkring udstyret, som ikke fungerer. Der er således ikke noget, der tyder på, at denne del af udstyret opfattes som en ligeværdig interaktionspartner i forhold til de øvrige aktører, men snarere som teknik, der skal betjenes og holdes øje med (Krummheuer 2015).

FÆLLES INTRODUKTION AF MONITORERINGSUDSTYRET TIL BÅDE PATIENT OG SOSU-ASSISTENTER

I følgende sekvens har deltagerne gennemført alle målinger. De er i gang med en af-rundende snak. I sekvenserne op til sekvens 7 har SYP, SA1 og SA2 talt om praktiske forhold vedrørende udstyret. Der er blandt andet blevet talt om, hvordan der logges ind og ud af systemet, hvilke batterier iltmåleren bruger, om vægten også kan måle BMI, og hvordan udstyret oplades med videre. I den sidste del af mødet kommer SYP ind på en særlig ’fløjte-funktion’ tabletten har. Dette analyseres nærmere i sekvens 7:

Sekvens 7

| Nr. | TC. | Navn. | |
|-----|-------|-------|--|
| 1 | 47:32 | SYP | og PAT, hvis det er at du pludselig (.) Så kan |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| 2 | | | den da godt finde på at fløjt efter jer ((læner sig ind til bordet, albuen på bordet med knyttet hånd og udstrakt pegefinger, piller ved sit hår, blikretning mod PAT)) |
| 3 | 47:36 | SA2 | ((lægger hånden på bordet)) |
| 4 | 47:37 | PAT | fløj-? ((læner sig en anelse frem, blikretning mod SYP)) |
| 5 | 47:38 | SA2 | heh, ((smiler, vender sig om mod PAT)) [det blir |
| 6 | | | vi da glade for] |
| 7 | | SYP | [[((fløjter))]] |
| 8 | | SA1 | [whaou] |
| 9 | 47:40 | SA2 | ((vender sig tilbage mod bordet, smiler og rækker ud efter tablet igen)) |
| 10 | | PAT | ((læner sig en anelse tilbage og smiler)) uhm tsh |
| 11 | | SYP | så siger den (.) sådan ja |
| 12 | 47:42 | SYP | og det er hvis den en dag kun er blevet, du ved |
| 13 | | | lukkede ned i sådan [[((peger på tablet, blikretning mod tablet))]] |
| 14 | | SA2 | [[((blikretning kortvarigt mod SYP))]] |
| 15 | | | (1,5) |
| 16 | | SYP | ((rører ved tablet et par gange med åben håndflade, blikretning mod PAT)) |
| 17 | 47:46 | SYP | sove-dvale tilstand, hvor man bare trykker EN gang |
| 18 | | | heroppe ((blikretning tilbage mod tablet, hurtig håndbevægelse med håndfladen mod tablet)) |
| 19 | 47:51 | SYP | så lukker den jo bare ned ((laver gribe/lukke- bevægelse med hånden, blikretning mod PAT)) |
| 20 | 47:52 | SYP | så fortæller den dig faktisk ((knyttet hånd, små |
| 21 | | | bevægelser)), at du ska ta din måling ((blik |
| 22 | | | kortvarigt mod SA1)) Så hvis du en dag ikke |
| 23 | | | ((nikker, åben hånd)) har fået den taget, så |

| | | | |
|----|-------|-----|---|
| 24 | | | siger den ((lukker hånd)) |
| 25 | | SA2 | ((blikretning mod SYP)) |
| 26 | 47:58 | SYP | ((fløjter en melodi, nikker)) |
| 27 | 48:00 | SA2 | ((griner, vender blikket mod tablet)) |
| 28 | | PAT | ((smiler, sænker hovedet en anelse, gnider hænderne mod hinanden)) |
| 29 | | SYP | efter dig ((smiler og retter blikket mod tablet)) |
| 30 | 48:02 | SA2 | ((vender sig mod SA1, smiler)) [næh hva] ((vender tilbage mod tablet og trykker på den)) |
| 31 | | PAT | [ja ((blikretning kortvarigt mod SA2))] |
| 32 | 48:03 | SYP | ja, så blir du fløjtet efter også PAT, det da |
| 33 | | | meget godt ((læner sig tilbage, blik kortvarigt mod PAT, griber fat i papir fra bordet, blik mod bord)) |
| 34 | | SA2 | ((løfter venstre hånd op bag hovedet)) |
| 35 | 48:07 | PAT | Ja, det er da en, (.) Det var en farlig ting ((læner sig en anelse tilbage, lægger hånden på stolens armlæn, vender overkroppen bagud)) |
| 36 | | SA2 | ((lægger hånden på bordet)) |
| 37 | | SYP | hehehe, ((smiler, flytter rundt på genstande på bordet)) |
| 38 | 48:10 | SYP | ja, ikke! hahah |

I starten af sekvensen beskriver SYP, hvordan tabletten udsender en lyd, såfremt PAT har glemt at tage sine målinger. Lyden omtales som ”tabletten fløjter”. Ved netop at beskrive tabletten som en ”der godt kan finde på at fløjte efter jer” konstrueres tabletten som aktant med selvstændige handlinger, der ligger ud over den interaktion, hvor deltagerne selv starter den op, foretager målinger og besvarer spørgsmål om helbredstilstand. I SYPs gengivelse af tablettens lyd og hendes samtidige smil, mimik og italesættelse af at ”Det er da me:get godt” skabes der en humoristisk tone, hvor tablettens signal om manglende målinger sidestilles med en flirt – eksempelvis at blive fløjtet efter på gaden. Begge SOSU-assistenten ser i den videre del af sekvensen ud til

at samarbejde med SYP om brugen af analogi gennem grin, smil og udtalerne i linje 30 ”Nææ, hva!” . Ser man på PATs reaktion i linje 35 ”Ja:h det er da en [(.) det] var en farlig ting ”, hvorefter SYP smiler i linje 36, synes hun ligeledes at give humorsamarbejdet en opbakning.

Ved at etablere ”fløjte”-analogien giver SYP account for tablettens særlige autonome funktion, ved at fremstille det som noget, der er sjovt og tillokkende. Samtidig tildeles tablet et privilegeret agency i praksis: Den er ikke kun re-aktiv. Den er selvbestaltet aktiv, og kan kræve handling, hvis patienten og sundhedspersonalet ikke har opfyldt målingsforpligtelserne. Denne aktive rolle underbygges eksempelvis med forklaringen ”Så fortæller den dig faktisk, at du skal tage din måling”, hvor anvendelsen af adverbialt ”faktisk” fremstiller forklaringen som indiskutabel og selvfølgelig. Underliggende i denne funktion ligger således, at det ikke er op til patienten og SOSU-assistenterne om målingerne skal gennemføres eller ej. Italesættelsen af ”fløjtet” sætter dermed en streg under de øvrige deltageres forpligtelser og konstituerer en særlig ”ansvarsgeografi” (Akrich 1992, 207). Tabletten omtales som en aktiv medspiller med en positiv og omsorgsfuld hensigt. Den tillægges værdi som andet og mere end et stykke teknik til opsamling af data. Desuden konstrueres et agentskab, der omfatter mandat til at korrigere de øvrige aktører, hvis de ikke opfylder deres forpligtelser i praksis.

Et mere tvetydigt eksempel på tablettens agentskab ses under bevarelse af spørgsmålene, hvor SYP læser skærmens tekst op, hvorefter hun kommenterer på den: SYP har i denne sekvens tre genstarter inden hun fuldfører sin sætning. I første start, omtaler hun tabletten som ”det”, hvorefter hun ændrer omtalen til ”den”. Teknologien tillægges en særlig betydning, og den konstrueres som aktivt handlende, som vi så det i forrige sekvens. Desuden konstrueres teknologien som aktør med særlige positive motiver: ”Den er jo sød at påminde os om det, vi skal gøre”.

Sekvens 8

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|---|
| 34 | 30:46 | SYP | Så skriver den, ”hvis din tilstand forværres, eller du bliver bekymret, skal du kontakte din læge” (<i>kigger på PAT</i>). Men det gør I jo allerede (<i>kigger på SA2</i>). Men det, men den siger det sådan, den er jo sød at påminde os om det vi skal gøre. Du trykker bare på den næste. |

Dog ser der også ud til at blive konstrueret et forbehold i det ”men, det gør I allerede”, som SYP ytrer. Her indikeres det, at tablettens spørgsmål ikke altid afspejler en tilstrækkelig indsigt i de hverdagsrutiner, der allerede er etableret mellem SA1, SA2 og PAT – eksempelvis at der ringes til den praktiserende læge, hvis der opleves en forværring i PATs tilstand. Et lignende eksempel ses i følgende sekvens, som sker 31 minutter inde i mødet:

Sekvens 9

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 34 | 30:59 | SYP | Så minder den os lige om igen: "Husk at tage din lungemedicin", PAT, ikke også. ((<i>kigger på PAT</i>)) Og: "Du skal fortsætte med vejtrækningsøvelser og bruge din pepfløjte", hvis du har sådan én, ikke også ((<i>kigger på PAT</i>)). Og "Fortsæt med din fysiske træning og spis rigtigt". Så har den lige givet os sådan en 'opskrift' på, hvordan man gør. |
| 35 | 31.16 | PAT | Ja:h ((<i>Kigger på tablet</i>)) |
| 36 | 31.17 | SYP | Men det, det ved vi jo godt ((<i>Kigger på PAT</i>)) |
| 37 | 31.19 | PAT | Ja:h. Det ved, ja, for jeg er jo en gammel rotte i faget |
| 38 | 31.22 | SYP | Ja, det ER du! Ja, det er jo det, du er |

SYP giver account til tabletten ved at omtale teksten som "en opskrift", det vil sige en form for huskeliste, PAT kan støtte sig til i hverdagen. Dog virker det, med udgangspunkt i den videre sekvens, tvivlsomt, om informationerne opfattes som relevante eller nyttige. Eksempelvis etableres der gennem SYPs ytring "Men det ved vi jo godt" en asymmetri mellem teknologiens og de øvrige deltagers vidensterritorier, hvor især PATs, SA1s og SA2s viden vægtes som større og vigtigere end teknologiens. Noget tyder således på, at der gennem prædefinerede "opskrifter" og lukkede spørgsmål, hvor der ikke tages hensyn til den viden, PAT har, eller den praksis, der i forvejen er etableret, lukkes af for at inddrage teknologien som en ligeværdig aktør (Pols & Moser 2009: 174).

OPSAMLLENDE – INTRODUKTION AF MONITORERINGSUDSTYR

Det første, som er interessant at bemærke, er, at udstyret omtales forskelligt, alt efter om der er tale om iltmåler, vægt, blodtryksapparat eller tablet. Førstnævnte udstyrsdele omtales overvejende ud fra, hvordan aktøren skal betjene udstyret. Et eksempel herpå ses eksempelvis i sekvens 6, da iltmåleren skal tages i anvendelse, men hvor iltmåleren er vanskelig at få til at fungere. Denne del af monitoreringsudstyret interageres med, som "udstyr der skal betjenes af aktøren". Det er aktøren, der eksempelvis skal afkode og opdage, hvis der er noget omkring udstyret, som ikke fungerer. Der er således ikke noget, der tyder på, at denne del af udstyret opfattes som en ligeværdig interaktionspartner i forhold til de øvrige aktører, men snarere som teknik, der skal betjenes og holdes øje med (Krummheuer 2015).

Ser vi nærmere på italesættelsen af tabletten, bliver denne tildelt forskellige positioner og agency i forskellige dele af samtalen. Som det blev fremhævet i afsnittet "Den kan godt finde på at fløjte efter jer", frames tabletten som et væsen med en særlig selvbestaltet autonomi, hvor der gennem tabletens programmering og design konstitueres agency til at korrigere patient og SOSU-assisterter, såfremt de ikke har foretaget de

aftalte målinger. Gennem den særlige alarmfunktion, og de øvrige aktørers accept af funktionen, konstitueres en bestemt ansvarsgeografi, hvor patient og sundhedspersonalet forpligtes til at gennemføre målinger. Samtidig bliver tabletten en form for materialiseret moral (Verbeek 2006), der påminder aktørerne, såfremt de ikke lever op til det tildelte ansvar. I sekvensen omkring ”fløjtet” omtales tabletten således ikke blot som en teknologi, der reagerer på menneskelig handling, men som personificeret agent, der gennem påmindelse om manglende målinger medvirker til at evaluere og orkestrere dagligdagen.

I andre dele af samtalen ser det ud til, at patient og sundhedspersonale samarbejder om at skabe asymmetriske positioner mellem sig selv og teknologien, som er modsatrettet den foregående. I disse sekvenser fremhæves tabletten som en ”dummy” eller en ”maskine”, som ikke har tilstrækkelig indsigt i de kompetencer og arbejdsgange, som allerede er en del af den etablerede praksis. Et eksempel på dette er, at sundhedspersonalet italesætter det som en selvfølge, at de kontakter praksislægen ved forværrings-symptomer, ligesom patienten omtaler sig selv som ”en gammel rotte”, dvs. som mere indsigtsfuld i sin sygdom, end tabletten ”opskrift” tager udgangspunkt i. Tabletten konstitueres herved som interaktionelt irrelevant part i samtalen og ’tryk-på-skærmens-redskab’. Teknologien tildeles ikke her det samme agency som de sundhedsprofessionelle. Tværtimod gives der accounts for SOSU-assistenternes kompetencer til at vurdere rette tiltag i forhold til PATs helbred, hvorigennem teknologien konstitueres som opponent til sådanne aktiviteter og anvendte ressourcer (Krummheuer 2015, 194).

Når teknologien konstitueres som irrelevant eller ligefrem som opponent, sker det ofte i forbindelse med, at skærbilledet på tabletten indeholder såkaldte ’opskrifter’, dvs. huskelister, som af de øvrige deltagere vurderes at være ’needless to say’-information, eller hvor der fremstilles lukkede ”ja/nej”-spørgsmål om oplevet helbredstilstand, hvor besvarelsen kræver et forudgående oversættelsesarbejde – særligt fra SYPs side. Ifølge Pols & Moser forudsætter en meningsfyldt interaktion med sundhedsteknologier, at der i teknologien er indlejret en form for uforudsigelighed. Som de skriver: ”Ingen gider spille skak med sin computer, hvis man på forhånd ved, om man vinder eller om man taber” (Pols & Moser 2009, 170). I sådanne tilfælde bliver interaktion med teknologien meningsløs. Desuden påpeger de, at det kan opleves som et meningstab at forholde sig til informationer eller spørgsmål, der opleves som overflødige. Noget tyder således på, at disse faktorer bliver afgørende for, at PAT, SYP, SA1 og SA2 i situationen omkring de lukkede spørgsmål og huskelisterne ikke konstituerer teknologien som en ligeværdig agent.

Selv om teknologien ikke hele vejen igennem konstitueres som ligeværdig agent, bliver tabletten italesat som havende en iboende omsorgsfuld hensigt. Tabletten talesættes som ”sød”, og framingen er sjov og humoristisk.

HVEM SKAL FORETAGE MÅLINGERNE?

I den kommende sekvens er aktørerne endnu ikke påbegyndt de fysiske målinger, men der tales om, hvordan, hvor ofte og af hvem målingerne skal gennemføres. Vi er altså i den kommende sekvens tilbage ved mødets begyndelse.

Sekvens 10

| Nr. | TC. | Navn | |
|----------------|-------|------|--|
| 69 70 | 07:02 | SYP | ((<i>lægger genstanden fra sig igen</i>) PAT skal til at ta' de her målinger ((<i>håndfladen nedadrettet mod tablet</i>)) |
| 71 | 07:03 | PAT | ((<i>tager hånden op for munden og hoster, lader hånden falde igen</i>)) |
| 72 73 74 | 07:05 | SYP | og øh, jeg tænker, at det ska være noget med, at PAT måske ta'r det her den først uge ↑ hver dag ((<i>blikretning mod SA2</i>)) |
| 75 | 07:06 | PAT | ((<i>hoster</i>)) |
| 76 | 07:11 | SA2 | ((<i>nikker en enkelt gang, derefter [((blikretning mod PAT))]</i> |
| 77 78 | 07:12 | SYP | og derefter [((blikretning mod PAT))] så ska' du ta det to gange om ugen |

I linje 69-72 omtales PAT i tredje person, og SYPs ytring synes således at være henvendt til SA1 og SA2, som derved tildeles agency i forhold til at gennemføre målinger. Dog sættes PAT indirekte ind som agent gennem formuleringerne "PAT skal til at tage de her målinger" (linje 69-70) og "PAT måske ta'r det her den første uge hver dag" (linje 72-73).

Senere i sekvensen ændrer SYP henvendelsesform og taler direkte til PAT gennem formuleringen "Så ska' du ta' det to gange om ugen" (linje 78), hvorved PAT eksplisit italesættes som agent i forhold til at tage målingerne. I det følgende præsenteres sekvenser, hvori målingerne gennemføres.

GENNEMFØRELSE AF FYSISKE MÅLINGER

I den kommende sekvens er aktørerne nået til de fysiske målinger, hvorfor SYP finder en pakke med blodtryksmåler frem.

Ovenstående sekvens indledes med, at SYP ved at overrække pakken med udstyr

Sekvens 11

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|---|
| 106 | 14:06 | SYP | <p>((læner sig tilbage, blikretning mod SA1 Og SA2, rækker over til venstre for sig, finder blodtryksmåler og rækker den til SA2, smiler, samler hænderne))</p> <p>[HAHAH: den bliver givet videre ((smiler, lægger højre arm på SA2'skulder, nedadrettet blik))]</p> |
| 107 | 14:09 | SA2 | <p>(((tager imod beholderen og rækker den over skulderen til SA1)))</p> |
| 108 | 14:11 | SA1 | <p>((tager imod beholderen, træder frem og åbner den))</p> |
| 109 | | PAT | <p>((læner sig tilbage igen, blikretning mod blodtryksmåler, rækker armen frem))</p> |
| 110 | 14:12 | SA1 | <p>Den fik du da gi'et godt ud hva' ((pakker blodtryksmåler ud og træder et skridt nærmere PAT))</p> |

tildeler en bestemt opgave: At starte de fysiske målinger. PAT samarbejder med SYP om denne orden ved at rulle venstre ærme op, og derved signalere, at hun er klar til at få målt blodtryk. Dog indikerer hendes interaktion i samme åndedrag, at hun ikke selv har en forudgående forventning om at skulle deltage aktivt i målingen. Hun sidder stille og afventende og indtager dermed position som 'patient under behandling af sundheds-professionel'. Pakken gives i første omgang til SA2. Hvis hun skulle opretholde den pågældende 'opgaves stilles – opgave løses'-orden, skulle hun således gå i gang med at pakke udstyret ud. Det gør hun imidlertid ikke, men vælger i stedet at række pakken videre til SA1, som står bag hende, placeret længst væk fra den tablet, som målingerne skal registreres på. SA1 tager imod pakken, mens SYP og SA1 med overlappende tale ytrer henholdsvis "den bliver givet videre" (linje 106) og "den fik du givet godt videre" (linje 110). Overlappende tale kan være et udtryk for, at aktørerne samarbejder om at opretholde 'face' i interaktionen (Goffman 1983). Gene Lerner kalder det "kollaborativ tur-sekvens" (Lerner 1996, 308). Noget tyder på, at der i denne sekvens samarbejdes om at komme videre fra SA2s 'out-of-order'-handling, hvor udstyret blev givet videre. Her ser det ud til at SYPs latter og SA1s ytring, som realiseres med nedadgående intonation, anvendes som 'lynafledere', der forhindrer en italesættelse af den dispræfererede handling (Asmuss 2003, 206). Samtidig synes sekvensen at indikere, at ingen af SOSU-assistenterne umiddelbart har den store lyst til at gå foran i opstarten af målingerne. Interaktionen kan således afspejle enten en 'berøringsvægning' hos SA1 og SA2, der står i opposition til SYPs forsøg på at tildele SOSU-assistenterne agentskab, eller at der her er tale om en ny situation, hvor der endnu ikke foreligger faste rutiner og instrukser om, hvem der skal foretage målingerne. I det følgende ses der nærmere på, hvordan egenoplevelses-monitoringen gennemføres i praksis.

GENNEMFØRELSE AF EGENOLEVELSES-MONITORERING

Situationen i følgende sekvens er, at teamet er nået til den del af monitoreringen, hvor der skal besvares forskellige spørgsmål om den aktuelle helbredstilstand hos PAT. Formålet med denne del af monitoreringen er at anvende patientens egenoplevelser til at spotte en eventuel negativ udvikling i helbredstilstanden. For PATs vedkommende omfatter disse spørgsmål en forholdsvis sig til oplevelsen af øget hoste, øget sekret i forbindelse med hoste, evt. farveskift i sekret samt oplevelse af åndenød. I den konkrete sekvens skifter SA2 til det næste skærbillede, der indeholder et spørgsmål om PATs aktuelle oplevelse af åndenød. Spørgsmålet lyder ”Har du mere åndenød end normalt?” og svarmulighederne er ”ja” og ”nej”.

Sekvens 12

| Nr. | TC. | Navn. | |
|-----|-------|-------|---|
| 1 | 27:08 | SYP | ((blikretning mod tablet, derefter mod PAT)) |
| 2 | 27:10 | SA2 | ((drejer hovedet mod PAT, blikretning mod PAT)) |
| 3 | 27:12 | PAT | ((puster luft ud, blikretning mod SYP og SA2, lægger hovedet en anelse på skrå)) |
| 4 | 27:13 | SA1 | (((blikretning kortvarigt mod PAT))) |
| 5 | | SA2 | (((smiler, blikretning mod PAT))) |
| 6 | 27:14 | SYP | ((smiler kortvarigt)) man ska' ((blikretning mod SA2)) |
| 7 | | SA2 | [den er så svær at svare |
| 8 | | | på den der] ((blikretning mod SYP, nikker)) |
| 9 | 27:15 | SYP | [den ER SÅ svær] ((læner sig tilbage, nikker, blikretning mod PAT)) |
| 10 | 27:17 | PAT | ja |

Ser man på, hvorledes spørgsmålet på tabletten er formuleret, anvendes det personlige pronomen ”du”. At dette ”du” er specifikt rettet mod PAT underbygges blandt andet i en tidligere sekvens, hvor SYP med reference til formuleringen på skærmen ytrer ”Det er jo dig, PAT, der skal svare på spørgsmålene”. I relation til interaktionen med tabletten, er det interessant, at ingen af deltagerne læser spørgsmålet højt. Tabletten ’taler for sig selv’ og tildeles derved agency som ekspert i instruktionssituationen (Raudaskoski 1999). Teknologien udøver desuden interaktionel kontrol ved at udpege næste taler (PAT). At aktørerne samarbejder om at forsøge opretholde denne orden, ses desuden

ved at blikket rettes mod PAT fra såvel SA1 og SA2 som SYP.

Efter skiftet til skærbilledet med spørgsmålet vedrørende oplevelse af åndenød opstår der en forholdsvis lang pause (på fire sekunder), hvorefter PAT puster vejret ud med høj lyd (linje 3). PATs pusten kan indikere, at hun har vanskeligheder med sin vejtrækning – at hun fysisk mister pusten. Lyden kan dog også tolkes som et tøvesignal, der indikerer et problem i samtalen (Pomerantz 1984). Ser vi nærmere på det efterfølgende forløb i sekvensen, tyder det på, at PAT er usikker på, hvordan hun skal svare på spørgsmålet. I linje 3 sender PAT blikket skiftevis fra SA2 til SYP og lægger hovedet let på skrå, men undlader at tage turen, selv om spørgsmålet i sin henvendelsesform udpeger hende som næste taler. SA2 smiler til PAT i linje 5, og tager herefter turen i linje 7. Smilet fra SA2 ser ud til at fungere som en kropslig respons på, at samtalen er 'out of order' (Sacks 1984), og at SA2 accepterer, at taleturen reguleres videre gennem PATs blik og pustelyd. At situationen opfattes som 'out of order' kædes her sammen med, at deltagerne i de foregående sekvenser synes at have etableret en særlig orden omkring spørgsmålsbesvarelse, som ser således ud:

1. SYP beder SA2 trykke videre til næste skærbillede
2. SA2 trykker på skærmen
3. PAT svarer kort og uden forudgående pause på spørgsmålet ("ja" eller "nej")
4. SYP parafraserer PATs svar og beder SA2 trykke på skærmen for at komme videre

Det ser således ud til, at SA2 redder PAT ud af en taletur, hun gerne vil undgå, da SA2 i den efterfølgende sekvens foretager selvvalg.

SA2 starter herefter med sætningen "Den ... den er så svær at svare på" (linje 7), mens SYP, midt inde i SA2s taletur, overlapper med sætningen "Den er så svær at svare på" (linje 9). SYPs intonationsmæssige realisering angiver her en stærk tilslutning til SA2s ytring, idet der lægges særlig vægt på de ord, hvor SA2s ytring parafraseres (Lerner 1996). SA2 starter således med at evaluere på det stillede spørgsmål: "Det er svært", hvorefter SYP ser ud til at evaluere på evalueringen med den konstaterende ytring: "Den er så svær". Der opstår således fælles accept og bekræftelse af, at her stilles et spørgsmål, som det kan være vanskeligt eller udfordrende at svare på. PAT nikker og underbygger konstateringerne med et "ja", hvorefter SYP ligeledes ytrer "ja" med nedadgående intonation, der indikerer, at sagen nu er afklaret. Dispræfererede handlinger (som eksempelvis at undlade taletur, som er særligt designet til én) vil ofte afstedkomme, at der gives accounts, der forklarer den opståede situation. Gennem disse accounts genetableres ordenen (Goodwin & Heritage 1990). I den pågældende sekvens ser det ud til, at SA2 og SYP giver account for 'out of order'-situationen gennem en evaluering af spørgsmålets udformning: Det ikke er PATs evner eller vilje, men snarere spørgsmålets karakter, der fungerer som account for det, der er "svært". Ifølge Goodwin og Goodwin (Goodwin & Goodwin 1992) etableres der ofte en bestemt sekventiel orden, når taleren fremsætter en evaluering ('assessment') i sin måde at beskrive bestemte fænomener, personer og oplevelser etc. Når sådanne beskrivelser opfattes som 'evaluering' af lytteren, følges de ofte op af en evaluerende ytring hvilket etablerer et

samarbejde mellem parterne (Goodwin & Goodwin 1992). Etableringen af et sådant samarbejde er en plausibel tolkning på den overlappende tale i linje 7-9 mellem SA2 og SYP. Ser man på den efterfølgende interaktion, ser det desuden ud til, at der gennem evalueringen af spørgsmålets sværhedsgrad designes et ytringspar (Goodwin & Heritage 1990), hvor evalueringen af spørgsmålet ('spørgsmålet er svært at svare på') kalder på en evaluering af og et samarbejde omkring, hvordan spørgsmålet besvares'.

I den efterfølgende sekvens 13 vil jeg se nærmere på, hvordan udfordringen løses, og hvordan der i denne løsning er indlejret særlige accounts, vidensterritorier og agentskab.

Sekvens 13

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 11 | 27.22 | SYP | Ja, for når du ska svare på den her med |
| 12 | | | åndenød, så ska du jo tænke ((kortvarigt blikretning ligefrem)) |
| 13 | 27.23 | SYP | som udgangspunkt ((nikker, blikretning mod PAT)) |
| 14 | | | så har du rigtig meget åndenød PAT |
| 15 | 27.27 | PAT | [ja] ((blikretning mod SYP)) |
| 16 | | SYP | [så] det du ska tænke, det er ((læner sig tilbage, hænder med håndfladen mod hinanden)) |
| 17 | 27.28 | SYP | du (.) du ska jo sige jamen, det har du (.) ((placerer hænderne ved siden af hinanden med håndfladerne nedad og trækker hænderne vandret fra hinanden, blikretning kortvarigt på hænder)) |
| 18 | 27:30 | SA2 | ((sidder en anelse uroligt, blikretning ligefrem)) |
| 19 | | PAT | ((læner sig en anelse tilbage, nikker)) |
| 20 | 27:32 | SYP | Har du så (.) mere end det? ((trækker venstre hånd ud foran sig og hæver og sænker hånden med håndfladen nedad, blikretning mod PAT)) |
| 21 | 27:34 | SYP | Altså, har i dag været en værre dag end andre |
| 22 | | | dage med åndenød? ((hæver og sænker hånden, derefter fra venstre til højre, blikretning mod |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| | | | PAT)) |
| 23 | 27:38 | SA1 | (((blikretning mod SYP, derefter mod PAT))) |
| 24 | | SA2 | (((blikretning mod SYP, derefter mod PAT))) |
| 25 | 27:38 | PAT | næh ((ryster en anelse på hovedet, derefter blikretning mod tablet)) |
| 26 | | SA2 | ((blikretning mod tablet, trykker kortvarigt på tablet)) |
| 27 | | SYP | nej((ryster på hovedet, vender håndfladerne en anelse mere opad et stykke fra hinanden)) |
| 28 | 27:39 | SA1 | ((blikretning mod tablet)) |
| 29 | | SYP | og det er jo det, man ska' tage udgangspunkt (i) |
| 30 | | | {fordi} ((samler håndfladerne mod hinanden, hæver og sænker hænderne en anelse)) |
| 31 | | SA1 | (((blikretning mod SYP))) |
| 32 | 27:41 | SYP | I oplever, PAT [har åndenød hver dag] ((blikretning mod SA1 og SA2, læner sig en anelse frem, rækker højre hånd ud til siden mod SA2 med håndfladen opad, derefter blikretning mod PAT)) |
| 33 | | PAT | (((blikretning mod SYP))) |
| 34 | | SA2 | (((blikretning mod SYP, nikker))) |
| 35 | | SA1 | [M:h: ((nikker))] |
| 36 | 27:44 | SYP | så hvis PAT sku' svare ud fra det perspektiv, så |
| 37 | | | sku hun svare "ja" hver gang ((fører hånden op til munden og rækker ud igen med håndfladen opad, bevæger knyttet hånd i cirkler med udstrakt pegefinger, nikker, skiftevis blikretning mod SA1, SA2 og PAT)) |
| 38 | 27:47 | SYP | men du nødt til at svare ud fra, at du altid har |
| 39 | | | åndenød PAT[ik=ogs] ((fører hånden trinvis opad og til siderne med håndfladen nedad, samler hænderne kortvarigt og skiller dem ad igen med håndfladerne opad, blikretning mod PAT, hovedet en anelse på skrå, ryster hovedet)) |
| 40 | 27:50 | PAT | [ja] |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| 41 | 27:51 | SYP | men at du har også de dage, hvor den er værre, |
| 42 | | | og det er du ik' i tvivl om, ((<i>fører venstre hånd op og skråt ned med håndfladen nedad, nikker, laver to små cirkler med hånden i samme position, ryster på hovedet</i>)) |
| 43 | 27:55 | SA2 | (((<i>blikretning mod PAT</i>))) |
| 44 | | SYP | [hvilke dage det er vel], for der ka du (.) som] du |
| 45 | | | selv siger, så på de dårlige dage (.) der ka du |
| 46 | | | jo knap nok gå ((<i>blikretning mod Pat, laver lille cirkel med hånden igen, ryster på hovedet,</i> |
| 47 | | | (1.5) |
| 48 | 28:01 | SA2 | ((<i>nedadrettet blik og derefter mod PAT</i>)) |
| 49 | 28:02 | SA1 | (((<i>blikretning mod PAT og derefter med tablet</i>))) |
| 50 | | SYP | [ud på badeværelset((<i>samler hænderne på bordet</i>))] |
| 51 | 28:03 | PAT | jah ((<i>nikker en anelse</i>)) |
| 52 | | SYP | ik=ogs (.) og så ved du godt, at det er DE dage, |
| 53 | | | hvor du ska sige "JA" ((<i>hæver og sænker lukket hånd, blikretning kortvarigt mod SA1 og SA2, nikker</i>)) |
| 54 | | | (1.0) |
| 55 | 28:08 | SA2 | (((<i>blikretning mod tablet og derefter mod PAT</i>))) |
| 56 | | PAT | (((<i>nikker, blikretning ligefrem, læner sig en anelse frem, blikretning tilbage mod SYP</i>))) |
| 57 | | SYP | der ska du sige "JA" (.) har du mere åndenød end |
| 58 | | | du plejer (((<i>nikker, blikretning kortvarigt mod SA1 og SA2, fører lukket i små cirkler, samler hænderne</i>))) |
| 59 | 28:11 | SA2 | (((<i>blikretning mod tablet og derefter SYP</i>))) |
| 60 | | SYP | Det der med 'mere end du plejer' ((<i>spredte hænderne fra hinanden, håndflader nedad, små bevægelser op og ned med hænder, læner sig en anelse tilbage, blikretning mod PAT</i>)) |
| 61 | 28:13 | | (1.0) |

| | | | |
|----|-------|-----|--|
| 61 | 28:13 | | (1.0) |
| 62 | | SYP | <i>((fører den ene hånd over den anden, så håndflader vender mod hinanden, laver cirkler med begge hænder, blikretning kortvarigt mod SA1 og SA2))</i> |
| 63 | 28:14 | SYP | det er altså inden for de sidste dage <i>((stopper med at lave cirkler og samler i stedet hænderne))</i> |
| 64 | 28:16 | SA2 | <i>((løfter hånd og klør sig i håret, blikretning nedad, retter sig op, lukker vesten))</i> |

Efter sit konkluderende ”ja”(linje 11) foretager SYP selvvalg og fortsætter sin taletur, hvori hun giver anvisninger til, hvordan PAT kan besvare spørgsmålet om åndenød. Gennem sin forklaring af, hvorledes spørgsmålet skal besvares, anvender SYP hånd- og armbevægelser, der betydningsmæssigt forholder sig til de sproglige ytringer. Hun placerer sine hænder foran brystet med nedadvendte håndflader, der tilsammen danner en vandret linje som visuelt former en form for ’baseline’ (Kendon 2004) i forhold til PATs helbredsmæssige tilstand. Undervejs i taleturen ændres hånd- og armbevægelser til at illustrere en kurve, som bevæger sig op og ned. Normalt afsluttes sådanne hånd- og armbevægelser ret præcist i forhold til det, de relaterer til. Når sådanne bevægelser ikke afsluttes indikerer det, at der kommer tilføjelser til den i gangværende ytring (Laursen 2003). Bevægelserne synes således at opretholde taleturen, hvor der, trods små verbale pauser, ikke opstår forvirring om, hvorvidt den går videre til en ny taler. Der ses ingen tegn på, at de øvrige deltagere forsøger at etablere et turrelevant sted eller på anden vis afbryde SYPs taletur. Samtidig er denne del af taleturen med til at demonstrere et overblik over PATs udsving i forhold til KOL – at der eksempelvis er gode dage og dårlige dage, og at SYP har en fagprofessionel indsigt i dette som KOL-sygeplejerske.

Undervejs i taleturen skifter brugen af personligpronominer. SYP siger både ”man” (typisk under omtale af generel viden, der angår alle – eksempelvis linje 29)), ”I” (henvendt til SA1 og SA2 – eksempelvis linje 32) og ”du” (henvendt til PAT – eksempelvis linje 38, 45 og 57). Det kan altså umiddelbart være vanskeligt at afgøre, hvem forklaringen er rettet mod. Taleturen designes, så der indlejres spørgsmål til PAT undervejs. Samtidig inddrager SYP sit kendskab til PATs helbred, ligesom SA1 og SA2s rutiner og daglige indsigt i PATs helbred italesættes. Gennem anvendelsen af adverbialerne ”ikke også” (linje 39) og ”jo” (linje 29) og skiftende blikretning mellem SA1, SA2 og PAT søges accept af forklaringen på, hvordan spørgsmålet skal besvares.

Desuden synes en del af taleturen at centrere sig om PATs iboende ressourcer til at registrere ændringer i sin krop og dermed sin helbredstilstand. Konstateringer som

”det er du ikk’ i tvivl om” (linje 42) og ”så ved du godt, at så er det der, du skal svare ja” (linje 52-53) indikerer, at det er enkelt at svare på spørgsmålet, hvis denne viden bringes i spil. Ved at italesætte PATs kropslige udsving som svaret på spørgsmålet, bliver det samtidig klart, at det kun er PAT, der er i stand til at afgive et korrekt svar. At give et korrekt billede af udvikling i åndenød er således ikke noget, der kan måles af sygeplejersken eller SOSU-assistenterne – det skal opleves indefra. Alligevel vælger SA2 midt i SYPs taletur at afgive svar på spørgsmålet om åndenød uden forudgående metakommunikation med PAT om, hvorledes der skal svares. Som beskrevet er SYPs taletur designet med indlejrede spørgsmål undervejs, og da PAT i linje 25 svarer ”nææ” trykker SA2 på skærmens ”nej” boks. Ingen af de øvrige reagerer på, at SA2 trykker på skærmen – SYP opretholder sin taletur. At SA2 vælger at udføre besvarelsen, indebærer mindst to tolkninger i situationen: 1) At PATs ”nææ” er det svar, der skal indrapporeres 2) At det er SA2s opgave at interagere med skærmen. Der opstår således to parallelle ’participation frameworks’ (Goodwin 2000) på samme tid. Ét hvor SYP og PAT kommunikerer om symptomer og forværring i forhold til åndenød, og samtidig ét hvor SA2 kommunikerer med tabletten.

At det netop er SYP, der fortsætter taleturen efter konstateringen af det vanskelige spørgsmål, og at SYPs taletur er forholdsvist lang, uden de øvrige deltageres forsøg på at overtage taleturen eller bryde ind med spørgsmål, synes at afspejle, at SYP har et særligt mandat til at fortolke teknologiens hensigt og betydning, lige som hun har et særligt mandat til at give anvisninger på, hvordan PAT og sundhedspersonalet skal forholde sig til de spørgsmål, der stilles. SYP bringes i denne position gennem italesættelser af såvel SOSU-assistenternes hverdagsrutiner som PATs kropslige udsving ift. åndenød. Der etableres således et vidensterritorium, hvor SYP har en privilegeret iagt-tagerposition med overblik over teknikkens hensigt og relevans, SOSU-assistenternes perspektiv på PAT, udvikling og forværringssymptomer i KOL samt PATs oplevelse af disse symptomer. Samtidig træder SYP i karakter som den, der giver handlingsanvisninger og forklaringer. Hun tildeles således en rolle, der tillige omfatter at indsætte de øvrige i specifikke roller – eksempelvis at PAT er ekspert, idet hun som den eneste er i stand til at mærke og videreformidle sine kropslige reaktioner. SYP giver account for PATs ekspertrolle ved at referere til PATs erfaringer fra dagligdagen (gåtur ud på badeværelset) og ved samtidig at slå fast ”du er ikke i tvivl” og ”Så ved du godt”.

Tager man udgangspunkt i begrebet ’scripts’ (Akrich 1992) kunne SYPs position ansues som analogt til suffløsen under en teaterforestilling. Suffløsen er ikke synligt en aktiv del af forestillingen, men har til trods for dette et detaljeret indblik og ikke mindst overblik over forestillingens forløb, og hvem der spiller hvilke roller. Det forventes desuden, at suffløsen har et særligt gehør for, hvornår de medvirkende kommer i vanskeligheder og har behov for et stikord at komme videre på. Suffløsen er i besiddelse af manuskriptet, og vil således også kunne afgøre, hvornår der begås en fejl, samt hvor langt forestillingen er fremskredet.

På samme måde som en suffløse har begrænset udsyn til, hvad der foregår på scenen,

sidder SYP med udsigt til tabletens bagside. Ved ikke at have direkte udsyn til de ting, der foregår på skærmen, indikeres implicit en forudgående viden om det, der skal ske under selvmonitorering. SYP kender allerede alle skærbilleder – det gør de øvrige deltager ikke. Hendes placering i forhold til skærmen afspejler således en særlig insider-position. At skærmen vendes mod PAT, SA1 og SA2 indikerer, at 'scenen' er overladt til dem, og at de gennem interaktion med skærmen kan bringes fra en outsider-position til insider-position. Samtidig indikerer den særlige positionering af deltagerne, at SYP her yder et inklusionsarbejde (Oudshoorn 2008) for at gøre såvel PAT som SA1 og SA2 til brugere af teknologien.

For at forstå den samlede interaktion mellem parterne og i særdeleshed den position, SYP har, synes Coreens bugtalermetafor ligeledes at være et relevant perspektiv at inddrage. Som eksempel på bugtale, og ikke mindst effekten af det, skriver Coreen at "If I invoke a policy or a principle, it is also (my attachment to) this policy or principle that enjoins me to act in a specific way" (Coreen 2012, 6). Pointen med bugtalermetaforen er således, at bugtaleren er under indflydelse af sin dukke – det er ikke en envejsanimation. Gennem SYPs uddannelse som både KOL- og monitoreringsekspert, bugtaler hun særlige politikker, værdier og holdninger om eksempelvis sygdom, sundhed, patientinddragelse, fagskel og andre anliggender. Dette manifesteres fysisk i hendes, og de øvrige aktørers deraf afledte, gøren og sigen: Den kropslige placering i forhold til tabletten videregivelse af udstyr, indirekte italesættelse af og efterfølgende respons på ansvarsfordeling ift. bestemte opgaver osv. Samtidig virker denne gøren og laden tilbage på bugtaleriet. Der konstrueres eksempelvis særlige diskurser om patientens måde at interagere med tabletten eller besvare spørgsmål om egen sygdom på, som betyder, at de videre sekventielle handlinger udspiller sig på en særlig måde, der igen virker tilbage på SYP og de øvrige aktørers bugtale.

OPSAMLING

Monitoreringen og dennes formål frames over for PAT som en ekstra omsorgsydelse og som sikring mod sygdomsforværring, der ikke opdages i tide. SYP udfører inklusionsarbejde ved at få patienten til at bekræfte, at hun selv ved, hvorfor hun nu skal i gang med selvmonitorering, men patienten afkræfter, at hun har denne viden. I praksis synes der således at være multiple logikker (Nicolini 2009, Evron 2014) i forhold til at opleve sig som 'inkluderet' i praksis.

Gennem de sekventielle handlinger ser det flere steder ud til, at SYP arbejder for at bringe patienten fra 'outsider' til 'insider'-position. Dog ser det ud til, at patienten gennem interaktionen alligevel forbliver 'outsider' – det gælder både, når monitorering som behandlingstiltag frames, når monitoreringsudstyret introduceres, og når fysiske og egenoplevelses-målingerne skal gennemføres. SYP søger at skabe tryk og genkendelighed i forhold til den medbragte tablet ved at argumentere for tabletens lighed med PATs tablet. PAT opfordres verbalt til interaktion med tabletten, hvorved SYP søger at bringe PAT til en mere aktiv rolle. Desuden søger SYP at inddrage SA1 og SA2 som ressourcer i forhold til at opmuntre PAT til mere aktiv rolle. Ser man på den kropslige interaktion mellem SYP, SA1, SA2 og PAT, bliver der hurtigt etableret en praksis, hvor SA2 interagerer med tabletten, og hvor SA1 foretager de fysiske målinger. Verbalt holder patienten desuden fast i forskellene mellem egen tablet og monitoreringstablet, hvorved inklusionsarbejdet synes at mislykkes.

Ved gennemførelse af de fysiske målinger interagerer patienten ved, uden forudgående metakommunikation, at rulle sit ærme op, når blodtrykket skal måles. Situationen kommer således meget til at minde om traditionelle kliniske møder, hvor en patient får taget blodtryk hos lægen, og hvor der implicit ligger en forventning om, at det er lægen, der forestår målingen. Da det er SA1 og SA2, der foretager de fysiske målinger, konstrueres et særligt agentskab for denne faggruppe, som fagligt set rykker tættere op ad SYPs faglighed. Dette agentskab konfigureres eksempelvis gennem SYPs hypotetisk formulerede fremtidsscenarier, hvorved særlige ønsker til fremtid praksis konstrueres – uden det dog italesættes eksplicit.

At patienten interagerer som 'traditionel patient' kan muligvis forklares gennem nogle af de sekventielle handlinger, som ses ved mødets begyndelse. Her ekspliciteres det af SYP, at den nye behandling ikke vil afstedkomme ændringer, og at SA1 og SA2 står til rådighed i forhold til at gennemføre behandling. Desuden italesættes en stressdiskurs, hvor SYP og SA2 præsupponerer, at PAT oplever monitoreringen som belastende. Selv om PAT afkræfter dette, gives der accounts for, at denne behandling er en positiv tildeling af 'varme hænder' og ressourcer. Med denne samlede framing synes der således ikke at blive konstrueret forventninger til situationen, som skulle få PAT til at indgå som en aktiv part. Gennem introduktion til monitoreringsudstyret, synes der ligeledes at blive konstrueret en diskurs om PATs oplevelse af at interagere med og forstå tabletten. SYP anvender eksempelvis formuleringen "du følge bare lige så stille med, og hvis det bliver for volapyk, skal du bare lukke ned". Dermed positioneres PAT

som 'den der har vanskeligt ved at interagere med teknologien'.

Gennem egenoplevelses-målingerne animeres patienten gennem tablettens direkte henvendelsesform til at påtage sig agentskab. Det ekspliciteres direkte af SYP, at det er PAT, der skal svare på spørgsmålene. Der gives account for PATs aktive forholdene sig ved at italesætte de iboende ressourcer, PAT har: At hun er den, der bedst kan vide, om der sker forandringer i kroppen og dermed udviklingen i hendes sygdom. Gennem de sekventielle handlinger ser det dog ud til, at patienten oplever det vanskeligt. Dels synes det vanskeligt at forstå, på hvilke præmisser, der skal svares, og dels synes PAT ikke at følge opfordringen om at interagere med tabletten. I stedet etableres der forholdsvist hurtigt en orden, hvor SA2 interagerer med tabletten, mens SYP indgår i en form for 'oversættelsesarbejde' af tablettens stillede spørgsmål, hvorefter hun giver konkrete handlingsanvisninger i forhold til de præmisser, der bør lægges til grund for besvarelsen af spørgsmålene.

Gennem framing af behandling, introduktion af udstyr og i den praktiske gennemførelse af målinger placeres et særligt ansvar hos SA1 og SA2. SOSU-assistenterne italesættes som det sundhedspersonale, der skal hjælpe PAT med at gennemføre målingerne og samtidig sikre, at der stadig ydes omsorgsarbejde, hvor den fysiske kontakt opretholdes. Desuden placeres der et ansvar for at monitorere datamålingerne, og derigennem sikre et mere kvalificeret blik på patientens tilstand over tid. Ansvarsgeografisk set ser praksis således ud til at rykke hidtidige faglige skel mellem sundhedsprofessionelle, idet SA1 og SA2 tildeles agency, og dermed ansvar for at gennemføre og monitorere data. Særligt i forbindelse med introduktionen af udstyret italesættes SOSU-assistenternes faglige ansvar og accountability som noget, der rykker tættere på sygeplejerskens og lægens, såfremt SOSU-assistenterne anvender data fra målinger i deres kontakt med dette sundhedspersonale. Det må antages, at SA1 og SA2 i deres hidtidige praksis har givet mundtlige afrapporteringer på de iagttagelser, de løbende har gjort sig om PATs tilstand. Med anvendelsen af monitoreringsdata, ser der dog ud til at ske en 'resemiotisering' (Iedema 2001) af deres rapportering, idet rapportering nu indgår i PATs journal hos KOL-sygeplejerskerne og italesættes som vigtig information i kontakten med PATs læge. Data fra målinger italesættes således som en vej til at opnå større faglig gennemslagskraft.

Gennem de sekventielle handlinger ser det ud til at SYP aktivt søger at inkludere SA1 og SA2 ved eksempelvis at række måleudstyr videre som en opfordring til at påbegynde blodtryksmåling. Her ser det dog ud til, at SOSU-assistenterne enten vægrer sig mod inklusionsforsøget, eller er i tvivl om, hvorledes praksis gribes an, idet pakken med udstyr sendes videre fra SA2 til SA1.

I interaktionen med monitoreringsudstyret synes tabletten at blive positioneret som mere eller mindre relevant samtalepartner gennem mødet. I ovenstående eksempel, hvor SOSU-assistenterne opfordres til at anvende data i kontakten til læge og sygeplejersken, konstitueres teknologien (i hvert fald af sygeplejersken) som relevant

samtalepartner. Desuden konstitueres tabletten som aktiv, autonom agent gennem dens særlige alarmfunktion, der minder patient og SOSU-assistenter om at foretage målinger, hvorved tabletten er med til at orkestrere hverdag og samtidig definerer en særlig indbygget forpligtelse og moral i forhold til at holde øje med sygdommens udvikling. I andre dele af mødet italesættes tabletten dog anderledes som 'dummy' eller 'tryk-på-skærm'-redskab – det vil sige en maskine med begrænset indsigt i praksis. Særligt omkring besvarelse af lukkede spørgsmål, og når prædefinerede 'huskelister' kommer frem på skærmen, synes aktørerne at underkende skærmens bidrag og fremhæve såvel SOSU-assistenternes som patientens allerede iboende ressourcer til at vurdere nødvendige tiltag og aktiviteter i relation til sygdomsudvikling. I denne forbindelse placeres således et ansvar hos patient og SOSU-assistenter, hvor viden og iboende ressourcer forpligter til at reagere – eksempelvis ved at kontakte lægen, hvis patientens tilstand forværres.

I interaktionen med teknologien, og de øvrige aktører, synes sygeplejersken at spille en mange-facetteret rolle. Hun agerer som formidler af teknologiens funktioner og hensigter, som teknisk support, når teknologien skal forstås, som klinisk ekspert over for SOSU-assistenterne og patienten, som brobygger mellem sundhedsfagligt personale, der traditionelt har stærke fagskel og ansvarsområder, og som mødets facilitator, hvor hun peger på, hvilke aktører der skal løse hvilke opgaver. Dog deltager hun ikke selv aktivt i interaktionen med tabletten og gennemførelse af de fysiske målinger. Sygeplejersken bugtaler således mange forskellige værdier, politikker og faglig viden med mere, som bringes i spil i interaktionen, men som samtidig indgår i en dialektisk proces med teknologi og de øvrige aktører, hvorved praksis emergerer på særlige måder. Selv om SYP nogle steder arbejder på at bringe PAT til en aktiv rolle, peger de sekventielle handlinger på et interaktionelt mønster mellem aktørerne, som afstedkommer det modsatte. Gennem analysen peges der på sygeplejerskens rolle som analog til sufflørens rolle under en teaterforestilling. På samme vis som suffløren overlader sygeplejersken de aktive handlinger til de øvrige aktører. Samtidig indikeres det gennem interaktionen, at hun allerede på forhånd har overblik og indblik, som de øvrige deltagere ikke har. Hun sidder med 'manus' til praksis, hvilket samtidig giver et mandat til at tildele agency og ansvar for monitoreringen.

KONKLUSION

Formålet med nærværende analyse var at forfølge fund fra diskursstudie præ-senteret i artiklen "Vi skal passe på os selv – en diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitorering". Som nævnt indledningsvist har denne artikel, og de studier, som der trækkes på i denne, fungeret som mit 'zooming out'-perspektiv – det vil sige som et samfundsmæssigt og politisk 'hinterland' (Nicolini 2009). I den forgangne analyse skiftedes den teoretiske linse til at 'zoome ind' på en konkret monitoreringspraksis. I det følgende sammenholdes begge perspektiver i forsøget på at kvalificere blikket på rolle og ansvarsfordeling i forbindelse med selvmonitorering som behandlingstiltag – både i relation til de ønsker og

forventninger, der kommunikerer fra Sundhedsstyrelsen, og i relation til det, der viser sig gennem de sekventielle handlinger i praksis.

DE SUNDHEDSPROFESSIONELLES ROLLE

I relation til roller og forventninger til de sundhedsprofessionelle konkluderes i førnævnte artiklen, at de sundhedsprofessionelle bør indgå mindre som 'klinisk ekspert' og mere som 'ligeværdig samtalepartner' i relation til patienten (Kappelgaard 2015b). Ønsket og forventningen ser dog ikke umiddelbart ud til at afspejle sig i ovenstående analyse. Hvad de sekventielle handlinger i den undersøgte praksis viser, er snarere en ændret ansvarsgeografi, hvor graden af klinisk ekspertise, og praktisk udførelse af traditionelt kliniske opgaver opretholdes, men hvor ansvaret skifter hænder. Hvor det hidtil har været læger og sygeplejersker, som har foretaget og overvåget målinger, ser det i den pågældende monitoreringspraksis ud til at være et fagligt ansvarsområde, som i højere grad lægges over til SOSU-assistenterne. I den case, som er blevet studeret her, synes der at tegne sig en vis usikkerhed fra SOSU-assistenternes side i forhold til at indtræde som aktive agenter. Gennem analysen bringes også den særlige omsorgsideologi i spil, som Sundhedsstyrelsen italesætter i den ønskede relation mellem sundhedsprofessionelle og patient. Også her synes SOSU-assistenterne at blive tildelt en særlig rolle og et særligt ansvar for, at patienten ikke oplever monitorering som erstatning for fysisk kontakt og 'varme hænder'. I praksis ser det ud til, at de øvrige sundhedsprofessionelle (læger og sygeplejersker) skifter status fra udøvere til evaluatore. Disse sundhedsprofessionelle får særligt til at opgave at monitorere monitoreringen – herunder at monitorere SOSU-assistenternes udførelse af målinger og monitorering af data. Lægen og sygeplejersken bringes således ikke umiddelbart tættere på patienten som ligeværdig samtalepartner og sjælesørger, men italesættes overvejende som det fagpersonale, SOSU-assistenterne kan kontakte i tilfælde af en opstået kritisk tilstand hos patienten. Sygeplejersken indsættes her som evaluerende bindeled mellem SOSU-assistent/patient og praksislæge.

PATIENTENS ROLLE

I relation til patientens rolle artikulerer Sundhedsstyrelsen særlige ønsker og forventninger om patientens engagement og aktive søgen efter viden om egen sygdom. Logikken er her, at des mere patienten selv indtræder som aktiv del af behandlingen, des mere effektiv bliver behandlingen, hvilket fører til øget livskvalitet for patienten (Kappelgaard 2015b).

Gennem analysen ses, at sygeplejersken i nogle tilfælde forfølger denne forventning. Hun udfører inklusionsarbejde i forsøget på at tildele patienten agentskab i forhold til monitorering, hvilket dog ikke ser ud til at lykkes. Derimod ser det ud til, at patienten holder fast i et traditionelt 'script', hvor hun indgår som 'patient, der ydes behandling af sundhedsprofessionelle'. Dette gælder såvel under de fysiske målinger som i besvarelserne af spørgsmål om oplevet helbredstilstand. At patienten ikke indtræder

som aktiv, kan måske forklares i de sekventielle handlinger ved mødets begyndelse. Selv om sygeplejersken har et ønske om at inddrage patienten, ser det flere steder ud til, at patienten italesættes ressourcesvag og ængstelig i forhold til teknologien. Patienten italesættes som en, der ”stresser” over den nye behandling og har brug for ’varme hænder’ og hjælp. Samtidig ekspliciteres det, at det først og fremmest er SA1 og SA2, som skal forestå monitoreringen. Selv om sygeplejersken flere steder ’kalder på’ og italesætter patientens ressourcer – eksempelvis omkring brug af egen tablet og ift. viden om sin sygdom – ses der også eksempler på italesættelse af det stik modsatte: ’Som ikke klar til inklusion’. Derved skabes der forventning til situationen, som ikke animerer patienten til at indtræde som aktiv agent. Tolkningen af, at patienten ikke ser ud til at indtræde som aktiv agent, underbygges desuden i et opfølgende møde, som jeg deltager i fire uger efter introduktionsmødet. Ved mødet deltager SYP og PAT. Formålet med mødet er at tale om, hvordan det går med målingerne. Af tidsmæssige hensyn er dette opfølgende møde ikke blevet transskriberet og analyseret i sin helhed. Dog mener jeg, at det indholdsmæssigt er væsentligt for ovenstående pointe om rolle- og ansvarsfordeling, hvorfor to korte sekvenser her præsenteres:

Sekvens 1B

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 1 | 02:09 | SYP | ((blikretning mod tablet, derefter mod PAT)) Du får stadigvæk hjælp af SA1 og hvad er det nu hun hedder... SA2 til at tage målingerne om morgenen? |
| 2 | 02:17 | PAT | ((blikretning mod SYP)) Om morgenen. Ja, ja, det gør jeg. Og det tror jeg altså, vi skal blive ved med |
| 3 | 02:20 | SYP | ((blikretning mod PAT)) Perfekt |
| 4 | 02:21 | PAT | Fordi at øhh ((kigger på SYP. Ryster på hovedet))det interesserer mig slet ikke |
| 5 | 02:25 | SYP | Nej ((nikker og ryster derefter på hovedet. Kigger på PAT)) Men det behøver det heller ikke at gøre |
| 6 | 02:26 | PAT | Nej |
| 7 | 02:27 | SYP | ((smiler, blikretning mod PAT)) |

I de videre sekventielle handlinger taler SYP og PAT desuden om ansvaret i behandlingstiltaget på følgende måde:

Sekvens 2B

| Nr. | TC. | Navn | |
|-----|-------|------|--|
| 1 | 03:51 | SYP | Men det behøver du jo heller ikke. ((<i>Blikretning mod PAT. Hænder placeret lodret mod hinanden, hvilende på bordet</i>)) Man kan sige, at formålet med at vi fik det her ud til dig, det var jo sådan, at blandt andet SA2 kunne støtte lidt mere op omkring dig |
| 2 | 03:51 | PAT | ja |
| 3 | 03:52 | SYP | Og hvordan det går |
| 4 | 03:53 | PAT | Ja ((<i>nikker, blikretning mod SYP</i>)) |
| 5 | 03:54 | SYP | og hvordan DU får det bedst muligt. Så det kan man sige, den del af det lader vi SA2 styre, og det er, det er fint jo, ikk oss. Og så blander vi os ikke sådan rigtig meget i det. |

I ovenstående synes PAT og SYP således at nå til enighed om, at PAT ikke behøver at interessere sig for eller engagere sig aktivt i monitoreringen, men at det er SA1 og SA2 som bærer ansvaret. Ved mødet tales der endvidere om PATs brug af iltmåleren, som hun har mulighed for at bruge løbende. I den forbindelse giver PAT dog udtryk for, at hun oplever, at iltmåleren styrer for meget, hvis hun bruger den for tit, og at hun i øvrigt finder det uinteressant at måle sin ilt løbende gennem dagen. SYP opfordrer dog til at anvende måleresultatet i PATs kontakt med egen læge, hvis hun oplever forværring.

Gennem den belyste case gives der således et konkret indblik i, hvorledes ansvarsgeografi, agency og inddragelse af teknologi som relevant eller ikke relevant samtalepartner kan se ud i praksis. Med et teoretisk og metodisk udgangspunkt i praksisstudier, STS, EMCA og multimodal interaktionsanalyse kastes der lys over nogle af de vanskeligheder, der kan være forbundet med at introducere selvmonitorering som nyt behandlingstiltag, når man har Sundhedsstyrelsens ønsker og forventninger som udgangspunkt. At levere interessant og meningsfyldt forskning handler, ifølge Scollon og Scollon, om at producere flere spørgsmål end svar (Scollon og Scollon 2004). Med udgangspunkt i denne analyse må man sige, at der rejser sig en række spørgsmål, som det kunne være frugtbart at reflektere over i forbindelse med selvmonitoreringspraksis. I den konkrete praksis, som er undersøgt, er det eksempelvis flere steder uklart, hvem der skal introduceres for hvad og i hvilket omfang. Er det PAT, som skal introduceres og herefter selv udføre og indrapportere målingerne? Er det SA1 og SA2, som skal introduceres og herefter bærer ansvar for udførelse, monitorering og formidling af målinger til relevant tredjepart? Er det et fælles samarbejde mellem SA1, SA2, PAT og evt. SYP? Et andet tema, som synes uklart, er, hvorvidt PAT har de iboende ressourcer til at mestre teknologien og dermed indgå som en aktiv part i monitoreringen. Et spørgsmål, der vokser ud af denne uklarhed kunne lyde: "Hvordan vurderes en patients ressource (eller mangel på samme) i forhold til at indgå som aktiv part i monitoreringerne?" Og ikke mindre væsentligt: "Hvem skal foretage denne vurdering med hvilken konsekvens til følge?" At der i den specifikke praksis synes at være uklarheder om

ansvar og opgavefordeling animerer til videre forskning på området, hvor ovenstående spørgsmål om roller og ansvar rejses og belyses nærmere

KAPITEL 4: EFTERSKRIFT – VIDERE FORSKNING

Som det er fremgået af især den sidste del af denne kappe, har jeg i den afsluttende del af mit ph.d.-forløb været optaget af to E'er. E for Etik. Og E for Ecological. Disse to E'er hænger for mig at se uløseligt sammen og vil være væsentlige fokusområder for den videre forskning omkring selvmonitorering, hvad enten man kigger ind i folkeskolens stressproblematikker eller Sundhedsvæsenets anvendelse af selvmonitorering som led i forebyggelse og behandling. I det følgende vil jeg eksplicitere nærmere, hvordan dette danner udgangspunkt for videre forskning.

EMS OG STRESSORER I FOLKESKOLEN

Som det er fremgået tidligere, er der produceret en stor mængde forskning – særligt internationalt – om stressramte lærere. En af de væsentlige faktorer, der peges på, hvis stress skal 'tages i opløbet' er en åben kultur og en oplevelse af opbakning i forhold til de belastninger, den enkelte måtte opleve i lærergerningen. På dette punkt peger egne resultater på, at vi i den danske lærerkultur har vanskeligt ved at tale åbent om oplevede stressorer, ligesom der artikuleres en modvilje mod at 'blande sig', hvis en kollega eller medarbejder udviser belastningssymptomer. Af blandt andet den grund kan det blive vanskeligt at vende 'stress-kurven', idet oplevede belastninger ikke siges højt, og derved heller ikke adresseres kollektivt/organisatorisk, hvor der kan være en mulighed for at skabe en positiv ændring. I fremtidig forskning kunne der således ligge et konstruktivt bidrag i at afsøge muligheden for at anvende EMS som et kollektivt værktøj til at dele, perspektivere og diskutere arbejdslivsfortællinger. Der kunne således stilles spørgsmål som: Kan anvendelsen af EMS i eksisterende faglige teams bidrage til at aftabusere oplevelsen af stressorer? Kan EMS bidrage til at identificere i udgangspunktet 'tavs' problemstillinger, således at de kan rejses og diskuteres som strukturelle eller organiseringsmæssige problemstillinger, der ikke udelukkende berører den enkelte?

I forbindelse med denne videre forskning bliver de to E'er centrale. For det første fordrer et sådant forskningsmæssigt fokus en øget bevågenhed på etik. At monitorere sig selv gennem biofeedback og EMA'er genererer ekstremt personlige fortællinger. Spørgsmålet er her, hvordan jeg som forsker kan animere aktørerne til at indgå i en proces, hvor det i udgangspunktet 'private' bliver til det 'delte' på en etisk forsvarlig måde. Hvem skal eksempelvis have adgang til hvilke data? På hvilken måde kan eller skal fortællinger 'deles' og med hvem? Disse spørgsmål griber automatisk fat i det andet E. Hvordan medtænkes eksempelvis folkeskolen som organisatorisk kontekst, der danner det 'Ecological', som er rammen for en sådan proces? På hvilken måde og gennem hvilke fora vil problematikker, som EMS-metoden peger på, kunne adresseres? Hvorledes kan sådanne fortællinger rummes og anvendes konstruktivt i en kontekst med multiple logikker om eksempelvis læring, dannelse, lederskab, kollegaskab,

teamsamarbejde og en kontinuerlig forholden sig til skiftende politiske tiltag? Chris Kyriacou peger på, at der er særligt behov for forskning, der belyser læreres evne til at cope med forandringer i praksis (Kyriacou 2001). Set i lyset af folkeskolens betingelser, hvor efterdønningerne af en omfattende reform og ændrede arbejdsbetingelser endnu ikke har lagt sig, synes der at være rig mulighed for at belyse dette emne. Samtidig ser antallet af stressramte lærere stadig ud til at gå den forkerte vej.

EMS OG SUNDHEDSPRAKSIS

I takt med den øgede udbredelse af selvmonitorering som led i forebyggelse og behandling i sundhedsvæsenet og efterhånden også i landets kommuner stiger behovet for indsigt i monitoreringspraksis. Kort sagt: Hvilken betydning har inddragelsen af teknologien i specifikke kontekster og praksisser?

Som det fremgår af interaktionsanalysen i denne kappe, synes der med udgangspunkt i en specifik case at tegne sig et billede af, at stadig mange aspekter af praksis fortsat ikke virker afklaret. Spørgsmål som ”Hvem skal tage ansvar for hvad?”, ”Hvem skal indtage hvilke roller overfor hvem?” og ”Hvem tager beslutninger om hvad?” synes stadig at fylde meget.

I forhold til de etiske aspekter synes der særligt at være behov for forskning, der belyser patientens rolle og samfundets eller sundhedsvæsenets måde at anskue forskellige patientgrupper på (Kappelgaard 2015a). Hvem skal eksempelvis tage stilling til, om og i hvilket omfang en patient skal inddrages i selvmonitoreringsbehandling? Og skal det være frivilligt, om man ønsker at deltage eller ej? Kigger man på den rent juridiske side af sagen, så er svaret på det sidste spørgsmål et ’ja’ (Birkler og Dahl 2011) – underforstået, at ingen patient rent juridisk kan tvinges til at indgå i eller samarbejde om selvmonitoreringsbehandling. Med udgangspunkt i den belyste case, er det dog uklart, om frivilligheden reelt er til stede. Selv om patienten ikke ønsker at foretage målinger selv og utvetydigt udtrykker, at ”det overhovedet ikke interesserer hende”, tyder intet på, at behandlingstiltaget herefter ophører. Eksemplet peger i retning af mere perspektiverende og diskuterende forskning inden for begge E’er. For det første omkring Etik: Hvordan forholder vi os til patienter, som ikke ønsker selvmonitorering? Kan vi som samfund acceptere, at en patient bliver ’dyr’, eksempelvis grundet gentagende indlæggelser, fordi vedkommende ikke ønsker at indgå i en behandlingsform, som måske kunne bidrage til at tage sygdomsforværringer i opløbet? Kan vi på den anden side acceptere at belaste syge mennesker yderligere ved at insistere på selvmonitorering, selv om patienten oplever det som en evig påmindelse om egen lidelse, som vækker ubehag som angst, nedtrykthed etc.?

Som det var tilfældet med den videre forskning inden for folkeskoleområdet griber det etiske aspekt også ind i en bredere forskningsmæssig belysning af det Ecological-system, der danner rammen om selvmonitorering. Som der peges på i analysen ligger der i italesættelsen af denne behandlings- eller forebyggelsesform nogle grundlæggende

antagelser om fordeling af agency og roller mellem eksempelvis sundhedsprofessionelle og patient. I forlængelse af analysen synes der at være et behov for yderligere at belyse, hvordan roller og agency kommer til udtryk i praksis, samt at diskutere, hvorledes dette medvirker til at transformere store dele af vores sundhedssystem.

At belyse sådanne temaer kræver yderligere indsigt i selvmonitoreringspraksis. Særligt synes der at være behov for undersøgelser, der forener mikro- og makroperspektiver, så vi både får større indsigt i den interaktion, der udspiller sig, og samtidig ikke mister fokus på at adressere de relevante problemstillinger, som er ekspliciteret i ovenstående.

REFERENCELISTE

Ainscow, M. & Alenkær, R. (2009). *Den inkluderende skole i et ledelsesperspektiv*. Frydenlund

(Ainscow & Alenkær, 2009)

Akrich, M. (1992). The De-Description of Technical Objects. I W. E. Bijker & Law (Red.), *Shaping technology/Building Society: Studies in Sociotechnical change* (s. 205-224). MIT press

(Akrich, 1992)

(Aldenmyr, S. I, Paulin, A. & Zetterqvist, K. G. (2010). *Den etiske lærer – udfordringer til en profession*. Samfundslitteratur 2010

Aldenmyr, Paulin & Zetterqvist, 2010) hhv (Aldenmyr et al. 2010)

Andersen, N. Å. (1999). *Diskursive Analysestrategier*. København: Nyt fra samfundsvidenskaberne.

(Andersen, 1999)

Antonovsky, A. (2009). *Helbredets mysterium*. Hans Reitzels forlag. 1. udg. (opr. 1987).

(Antonovsky, 2009)

Arribas-Ayllon, M, Sarangi, S. og Clarke, A. (2013). *Genetic Testing: Accounts of Autonomy, Responsibility and Blame*, Routledge

Asmuss, B. (2003). Fra 'præference til 'yo-yo effekt' – om betydningen af konversationsanalytisk grundforskning for kommunikationsrådgivning I *Samtalen på arbejde – konversationsanalyse og kompetenceudvikling*, Asmuss, Birte & Steensig, Jakob (red.) Samfundslitteratur 2008

(Asmuss, 2003)

Bager, A. (2015). *Theorising and Analysing plurivocality and dialogue in organizational and leadership development practices – discussion and discourse analysis of dialogic practices in a leadership development forum*. Dissertation submitted 2015. Aalborg University Press

(Bager, 2015)

Bakhtin, M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays* (Vol. 8). Austin, Texas:

University of Texas Press.

(Bakhtin, 1986)

Ballegaard, S. A., Thorsen, M. K., Bro, L.L. & Wentzer, H. S. (2012). *Hjemmeteknologi til patienter med KOL: Patient, professionelle og organisatoriske perspektiver*. KORA (Det Nationale Institut for Kommuner og Regioners Analyse og Forskning)

(Ballegaard, Thorsen, Bro & Wentzer, 2012) hhv (Ballegaard et al., 2012)

Barad, K. (2003). Posthumanist Performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 28: 802-831

Barad, K. (2007). Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning.. Duke University Press. Durham and London 2007

(Barad, 2007)

Birkler, J. & Dahl, M. R. (2011). *Den Digitale Patient*. Munksgaard Danmark.

(Birkler & Dahl, 2011)

Bremner, D. J. (1999). Does stress damage the brain? *i Biological Psychiatry*. Volume 45, Issue 7, 1 April 1999, Pages 797–805

(Bremner, 1999)

Brinkmann, S. (2010). *Det diagnostiserede liv – sygdom uden grænser*, 1. udgave 3. oplag, Forlaget Klim

(Brinkman, 2010)

Chan, D. W. (2002). Stress, Self-Efficacy, Social Support, and Psychological Distress Among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong *I Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, Volume 22, Issue 5, 2002

(Chan, 2002)

Chase, S. E. (2011). Narrative Inquiry: Still a field in the Making in *The sage handbook of Qualitative Research*, Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (Eds.) Sage 2011

(Chase, 2011)

Clarke, A. (2005). *Situational Analysis – Grounded theory after the Postmodern turn*. Sage Publications Inc. 2005

(Clarke, 2005)

Christiansen, M. J., Nørby, H. & Agervold, M. (2001). *Psykisk arbejdsmiljø i praksis. Metoder og værktøjer*. Personalestyrelsen, Finansministeriet, Centralorganisationernes Fællesudvalg (2001)

(Christiansen, Nørby, & Agervold, 2001) hhv (Christensen et al., 2001)

Cooren, F. (2012). Communication Theory at the Center: Ventriloquism and the Communicative Constitution of Reality in *Journal of Communication* 62 (2012) 1-20, International Communication Association. ISSN 0021-9916

(Cooren, 2012)

Dalum, A. E. & Arnfred, S. (2014). Smartphone-apps som psykiatrisk behandlingstiltag i *Ugeskrift for læger* vol. 176 nr. 17

(Dalum & Arnfred, 2014)

Damsgaard-Sørensen, K. & Madsen, B. (red.) (2003). *Stress – når kroppen siger fra*. 1. udgave, 2. oplag. Gyldendals Akademiske Bogklubber.

(Damsgaard-Sørensen, & Madsen, 2003)

Dalsgaard, T. (red.) (2006). *Stress – et vilkår i det moderne arbejdsliv? Jurist og økonomforbundets forlag*.

(Dalsgaard, 2006)

Dewalt, K. M., Dewalt, B. R. & Wayland, C. B. (1998). Participant observation. I H. R. Bernard, *Handbook og Methods in Cultural Antropology* (s. 259-299). Walnut Creek: Alta Mira Press

(Dewalt, Dewalt & Wayland, 1998) hhv (Dewalt et al., 1998)

Dinesen, B. Huniche, L. & Toft, E. (2013). in *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10 (11), 6184-6198. Doi: 10.3390/ijerph10116184

(Dinesen, Huniche & Toft, 2013) hhv (Dinesen et. al, 2013)

Deetz, S. (2001). Conceptual Foundations in Jablin, Fredric M. & Putnam, Linda L. (red.) *The New Handbook of Organizational Communication*, Sage Publications Inc. 2001

(Deetz, 2001)

Durkheim, E. (1897) [1951]. *Suicide: a study in sociology*. The Free Press.

(Durkheim, 1897)

Edley, N. (2001). Analysing Masculinity: Interpretive Repertoires, Ideological Dilemmas and Subject Positions. In Wetherell, Margaret, Taylor, Stephanie & Yates, Simon J. *Discourse as Data – A guide for analysis*. Sage Publications Ltd.

(Edley, 2001)

Elsass, P. & Lauritsen, P. (2006). *Humanistisk Sundhedsforskning – teori, metode og praksis*. 1. udgave 1 oplag, Hans Reitzels forlag

(Elsass & Lauritsen, 2006)

Evron, L. (2014). *Egenomsorg som selvteknologi i multifaktoriel faldforebyggelse – et feltstudie med diskursanalyse*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag (2014).

(Evron, 2014)

Fairclough, N. (2001). The Discourse of New Labour: Critical Discourse Analysis in Wetherell, Margaret et al. (red.) (2001). *Discourse as data – A Guide for Analysis*. Sage 2001.

(Fairclough, 2001)

Fairclough, N. (2008.) *Kritisk Diskursanalyse – en tekstsamling*. Redigeret og oversat af Elisabeth Halskov Jensen. 1. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag 2008

(Fairclough, 2008)

Fairclough, N. & Fairclough, I. (2012). *Political Discourse Analysis – a method for advanced students*. Routledge 2012

(Fairclough & Fairclough, 2012)

Femø, M. & Nielsen, S. B. (2005). Samtaleanalyse. Samfundslitteratur 2005

(Femø & Nielsen, 2005.)

Flyvbjerg, B. (2011). Case Study, In Denzin, Norman K. & Lincoln Yvonna S. (red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 4th edition. Sage Publications 2012

(Flyvbjerg, 2011)

Frederiksen, A. B. & Mathiesen, K. (2005). *Folkeskolen i Lyngby-Taarbæk kommune – fleksibel skole, teamorganisering og psykisk arbejdsmiljø*. CASA, april 2005

(Frederiksen & Mathiesen 2005)

Fredslund, H. & Dahlager, L. (2005). Kvaliteten – Fem krav til kvalitativ forskning i Baarts, Charlotte og fredslund, Hanne Red. *Perspektivet – Kvalitativ forskning i arbejdsmiljø og arbejdsliv* Arbejdsmiljøinstituttet 2005

(Fredslund og Dahlager, 2005)

Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall

(Garfinkel, 1967)

Garfinkel, H. (1972). Studies of the Routine Grounds of Everyday Activities. In D. Sudnow (red.), *Studies in Social Interaction* (p. 1-30) New York: Free Press. (orig. 1964, *Social Problems*, 11 (3), 225-250)

(Garfinkel, 1972)

Gee, J. P. (1999). *An introduction to discourse analysis*. Theory and method. London: Routledge.

(Gee, 1999)

Goodwin, C. & Heritage, J. (1990). Conversation Analysis. *Annual Review of Anthropology*, 19, 283-307

(Goodwin & Heritage, 1990)

Goodwin, C. og Goodwin M. (1992). Context, Activity and Participation, *In The Contextualization of Language* (Peter Auer, Aldo Di Luzio, eds.), Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, vol. 22, pp. 77–99

(Goodwin & Goodwin 1992)

Goodwin, C. (2000) Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, vol. 32, no. 10, pp. 1489–1522.

(Goodwin, 2000)

Goffman, E. (1983). The interaction ritual. *American Sociological Review*, (48), 1-19

(Goffman, 1983)

Griffith, J., Steptoe, A. & Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology* Volume 69, Issue 4, Pages 517–531, December 1999

(Griffith, Steptoe & Cropley, 1999) hhv (Griffith et al. 1999)

Halkier, B. (2008). *Fokusgrupper*. 2. udgave, 2. oplag. Samfundslitteratur 2008

(Halkier, 2008)

Harrit, O. (2005). *Teamsamarbejde i skolen*, Kroghs Forlag 2005

(Harrit, 2005)

Harrit, O. & Bak, I. (red.) (2003). *Teamledelse i Folkeskolen*. Kroghs Forlag 2003

(Harrit & Bak, 2003)

Hauge, B. (2005). Følelsesfællesskabet: Det kvalitative interview i emotionelle felter i Baarts, Charlotte og fredslund, Hanne Red. *Perspektivet – Kvalitativ forskning i arbejdsmiljø og arbejdsliv* Arbejdsmiljøinstituttet 2005

(Hauge, 2005)

Heath, C., Knoblauch, H. & Luff, P. (2000). *Technology and social interaction: the emergence of "workplace studies"*. *British Journal of Sociology*, Vol. No. 51 Issue No. 2 (June 2000) pp. 299-320

(Heath, Knoblauch & Luff, 2000) hhv. (Heath et. al 2000)

Heritage, J. (1984). *Garfinkel and Ethnomethodolgy*. Cambridge: Polity Press

(Heritage, 1984)

Heritage, J. (2008). Conversation analysis as social theory. In *The new Blackwell companion to social theory*, Turner, Bryan S. (Editor)

(Heritage, 2008)

Heritage, J. (2012). Epistemics in Action: Action Formation and Territories of Knowledge. *Research on Language and Social Interaction*. Volume 45, Issue 1, 2012

(Heritage, 2012)

Huniche, L. & Olesen, F. (2014) *Teknologi i sundhedspraksis*. 1. udgave. 1. oplag. Munksgaard. København 2014

(Huniche & Olesen, 2014)

Hermansen, M. (2009). Hvad sker der ,når man indfører nationale test i folkeskolen? i Bendixen, Carsten red., *Test i Folkeskolen* 1. udgave, Hans Reitzels Forlag 2009

(Hermansen, 2009)

Hermansen, M. (2007). *Læringsledelse*, Samfundslitteratur 2007

(Hermansen, 2007)

Hansen, K. F. (2005). *Nye roller i skolen*, Kroghs Forlag 2005

(Hansen, 2005)

Huberman, M., Grounauer, M.-M. & Marti, J. (1993). *The lives of teachers*. London: Cassell 1993

(Hubermann, Grounauer & Marti, 1993) hhv. (Huberman et al., 1993)

Iedema, R. (2001). Resemiotization. *Semiotica*, 137, 23-39

(Iedema, 2001)

Jefferson, G. (1989) Letter to the Editor Re: Anita Pomerantz' Epilogue to the Special Issue on Sequential Organization of Conversational Activities, Spring Issue. *Western Journal of Speech Communication*, 53(Fall), 427-429.

(Jefferson 1989)

Johansen, E. M. (2012). Ny mobil-app til diabetikere. En smartphone app skal få diabetikere til at tage bedre hånd om deres sygdom, i *Dagens Medicin* 10.08.2012.

(Johansen, 2012)

Jordan, T. (2001). *Self-awareness, meta-awareness and the witness self*. Unpublished paper, available at <http://www.perspectus.se/tjordan>.

(Jordan, 2001)

Jovanov, E., Lords, A. O. D., Raskovic, D., Cox, P. G., Adhami, R. & Andrasik, F. (2003). Stress monitoring using a distributed wireless intelligent sensor system. In *Browse Journals & Magazines, IEEE Engineering in Medicine*, Volume: 22 Issue: 3

(Jovanov, Lords, Raskovic, Cox, Adhami & Andrasik, 2003) hhv (Joanov et al., 2003)

Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2005), Observationer i en interaktionistisk begrebsramme i Järvinen, Margaretha og Mik-Meyer, Nanna *Kvalitative metoder i et interaktionistisk Perspektiv – interview, observationer og dokumenter*. Hans Reitzels Forlag, 1. udgave 2005.

(Järvinen & Mik-Meyer, 2005)

Kappelgaard, L. (2015). 'Det monitorerede mig' – empowerment eller patologisering? *Etikk i Praksis*. Nordic Journal of Applied Ethics, temanummer 2, 2015.

(Kappelgaard, 2015a)

Kappelgaard, L. (2015). Vi skal passe på os selv- En diskursanalytisk undersøgelse af Sundhedsstyrelsens italesættelse af patienters selvmonitorering. *Akademisk Kvarter*. Volume 12, fall 2015. Aalborg Universitet 2015

(Kappelgaard, 2015b)

Kappelgaard, L. & Lund, K. (2013). Ecological Momentary Storytelling: Bringing down Organizational Stress through Qualifying Work Life Stories in *Foundations of Augmented Cognition, Volume 8027 of the series Lecture Notes in Computer Science*, pp 572-581, Springer 2013

(Kappelgaard & Lund, 2013)

Kappelgaard, L. & Lund, K. (2015). Er min Hovedpine min hovedpine? - om selvmonitorering og reflektive dialoger som led i forebyggelse og

af-individualisering af arbejdsrelateret stress i Frimann, S., Sørensen M.B. & Wentzer, H. S. (red.) *Sammenhænge i sundhedskommunikation*, Aalborg Universitetsforlag 2015

(Kappelgaard & Lund, 2015)

Keating, E. & Raudaskoski, P. (2012), Theoretical framework: Communicative technology for augmented interaction within the field of Science, Technology and Society ("STS"). In Egbert, Maria & Deppermann, Arnulf (eds.) *Hearing Aids Communication: Integrating Social Interaction, Audiology and User Centered Design to Improve Communication with Hearing Loss and Hearing Technologies*. Verlag für Gesprächsforschung, Mannheim, 35-39.

(Keating & Raudaskoski, 2012)

Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible Action as Utterance*. Cambridge University Press 2004

(Kendon, 2004)

Klauser, F. R. & Albrechtshund, A. (2014). From self-tracking to smart urban infrastructures: Towards an interdisciplinary research agenda on Big Data. *Suveillance & Society* 12(2): 273-286

(Klauser & Albrechtshund, 2014)

Krummheuer, A. (2015). Technical Agency in Practice: The enactment of artefacts as conversatpartners, actants and opponents. *PsychNology Journal* 13(2-3), 179-202

(Krummheuer, 2015)

Kreiner, S. & Mehlbye, J. (2000) *Arbejdsmiljøet i Folkeskolen*. AKF rapport. AKF Forlaget 2010

(Kreiner og Mehlbye, 2000)

Kristiansen, M. & Bloch-Poulsen, J. (2000). *Kærlig rummelighed i dialoger – om interpersonel organisationskommunikation*. Institut for Kommunikation, s. 15-16 Aalborg Universitetsforlag, 1. udg. 1. oplag.

(Kristiansen & Bloch-Poulsen, 2000)

Kyriacou, C. (2001) Teacher Stress: Directions for future research. *Educational*

Review, Volume 53, Issue 1, 2001, pages 27-35

(Kyriacou 2001)

Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1977). Teacher Stress: a review. *Educational Review*, Volume 29, Issue 4, 1977. Pages 299-306

(Kyriacou & Sutcliffe, 1977)

Laclau, E. (1990). *New Reflections on the Revolution of Our Time*, London: Verso.

(Laclau, 1990)

Laclau, E. (1997). Populistisk brud og diskurs I *Demokrati og Hegemoni* af Jensen, Carsten (red). Akademisk forlag 1997

(Laclau, 1997)

Laclau, E. (2001). *Theory Democracy and the left: An interview with Ernesto Laclau*. University of Essex. SUNY at Buffalo

(Laclau, 2001)

Laclau, E. (2014). *The Rhetorical Foundations of Society*. Verso 2014

(Laclau, 2014)

Laclau, E. & Mouffe, C. (2014). *Hegemony and Socialist Strategy Towards a Radical Democratic Politics*. Second Edition. London: Verso.

(Laclau & Mouffe, 2014)

Latour, B. (2004). How to talk about the Body? *The normative Dimension of Science Studies*. Body and Society 2004 SAGE Publications. Vol. 10(2-3): 205-229

(Latour, 2004)

Laursen, L. (2003). Konversationsanalysen i kommunikationsundervisningen for medicinstuderende, i: Asmuss, B. og Steensig, J. (red) *Samtalen på arbejde – konversationsanalyse og kompetenceudvikling*. Frederiksberg. Samfundslitteratur

(Laursen 2003)

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press

(Lave & Wenger, 1991)

Lerner, G. H. (1996). Finding "Face" in the Preference Structures of Talk-in-Interaction. *Social Psychology Quarterly*. Vol. 59, No. 4 (Dec., 1996), pp. 303-321

(Lerner, 1996)

Lupton, D. (2011). M-HEALTH AND HEALTH PROMOTION: THE DIGITAL CYBORG AND SURVEILLANCE SOCIETY. *Social Theory & Health*, Macmillan Publishers Ltd. 2011.

(Lupton, 2011)

Lupton, D. (2013). The digitally engaged patient: Self-monitoring and self-care in the digital health era. *Social Theory & Health* Vol. 11, 3, 256-270, Macmillan Publishers Ltd. 2013.

(Lupton, 2013)

Middleton, D. & Brown, S. D. (2005). *Social Psychology of Experience: Studies in Remembering and Forgetting*. London, GBR: SAGE Publications Inc. (US). ProQuest eLibrary. Web. 6 January 2015.

(Middleton & Brown, 2005)

Myers, G. (1999). Unspoken speech: Hypothetical reported discourse and the rhetoric of everyday talk in *Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*. Volume 19, Issue 4, Pages 571–590,

(Myers, 1999)

Moos, L. & Kofod, K. K. (2009). Sustained successful school leadership in Denmark, *Journal of Educational Administration*, Vol. 47 Iss: 6, pp.709 - 718

(Moos & Kofod, 2009)

Netterstrøm, B. (2002). *Stress på arbejdspladsen – årsager, forebyggelse og håndtering*. Hans Reitzels Forlag 2002

(Netterstrøm, 2002)

Neuman, L. W. (2000). *Social Research Methods – Qualitative and Quantitative Approaches*. Fourth Edition. Allyn and Bacon 2000

(Neuman, 2000)

Nicolini, D. (2009). Zooming In and Out: Studying Practices by Switching Theoretical Lenses and Trailing Connections in *Organization Studies* 30(12): 1391-1418. ISSN 0170-8406, 1391-1418. 2009

(Nicolini, 2009)

Nicolini, D. (2012). *Practice Theory, Work & Organization – An Introduction*. Oxford 2012

(Nicolini, 2012)

Nielsen, N. R. & Kristensen, T. S. (2007). *Stress i Danmark – hvad ved vi?* Udarbejdet for Sundhedsstyrelsen.

(Nielsen & Kristensen, 2007)

Nishida, K. (1958). *Intelligibility and the Philosophy of Nothingness*. Tokyo: Maruzen Co. Ltd.

(Nishida, 1958)

Oudshoorn, N. (2008). Diagnosis at a distance: the invisible work of patients and healthcare professionals in cardiac telemonitoring technology. *Sociology of Health & Illness*, 30(2), 272-288. Doi:10.1111/j.1467-9566.2007.0132.x

(Oudshoorn, 2008)

Oudshoorn, N. (2009). Physical and digital proximity: emerging ways of health care in face-to-face and telemonitoring of heart-failure patients. *Sociology of Health & Illness*, 31(3), 390-405. Doi:10.1111/j.1467-9566.2008.01141.x

(Oudshoorn, 2009)

Oudshoorn, N. (2011). *Telecare Technologies and the transformation of healthcare*. Palgrave Macmillan, Houndsmills, UK

(Oudshoorn, 2011)

Pols, J. (2012). *Care at a Distance. On the Closeness of Technology*. Amsterdam

University Press 2012

(Pols, 2012)

Pols, J. & Moser, I. (2009). Cold technologies versus warm care? On affective and social relations with and through care technologies. *ALTER, European Journal of Disability Research* 3 (2009) 159-178

(Pols & Moser, 2009)

Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing - WordPress.com

<https://alexjamesbarrett.files.wordpress.com/.../annotated-bibliogra...>

Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred and dispreferred turn shapes. In J.M. Atkinson. & J. Heritage, (Eds.) *Structures of social action* (pp. 57-101)Cambridge: Cambridge University press

(Pomerantz 1984)

Prætorius, N. (2004). Livet som undtagelsestilstand. Overlevelsesstrategier, fremmedgørelses og stress set i lyset af styringsstrategier i interpersonelle og samfundsmæssige relationer. *Psyke & Logos* 2004, 25, 728-761

(Prætorius, 2004)

Prætorius, N. (2007). *Stress – det moderne traume*. 1 udgave. 4. oplag. Dansk Psykologisk Forlag.

(Prætorius, 2007)

Punch, K. F. & Tuetteman, E. (1996). Reducing teacher stress: The effects of support in the work environment. *Research in Education*0.56 (Nov 1, 1996): 63.

(Punch & Tuetteman, 1996)

Raudaskoski, P. (1999). *The use of communicative resources in language technology enviroments. A conversation analytic approach to semiosis at computer media*. Åbo: Åbo Akademis tryckeri

(Raudaskoski, 1999)

Raudaskoski, P. (2012). From understanding to participation: a relational approach to

embodied practices, AFinLA:n syssymposium 2012: Multimodal discourses of participation. Oulu : University of Oulu, 2012. s. 15-16

(Raudaskoski, 2012)

Raudaskoski, P. (2012). Beyond Words – progressive Design for/with People with Severe Brain Injury in *Design Philosophy Papers*. Volume 10, ISSUE 1, pp 53-62 2012

(Raudaskoski, 2012)

Richards, J. (2012). *Teacher Stress and Coping Strategies: A National Snapshot*. The Educational Forum. Volume 76, Issue 3, 2012. Pages 299-316

(Richards, 2012)

Rogers, C. (1951). *Client-Centered Therapy*. Cambridge Massachusetts: The Riverside Press.

(Rogers, 1951)

Rose, N. (2009). *Livets politik – biomedicin, magt og subjektivitet i det 21. Århundrede*, 1. udgave 1. Oplag, Dansk Psykologisk Forlag.

(Rose, 2009)

Rose, N. (2014). *From Risk to Resilience: Responsible citizens for uncertain times*, Lecture, august 2014, University of Melbourne

(Rose, 2014)

Sacks, H. (1984). Notes on Methodology. In Atkinson, M.J. & Heritage, John (Eds.), *Structures and Social Action. Studies in Conversation Analysis* (pp. 21-27). Cambridge: Cambridge University Press.

(Sacks, 1984)

Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*. Jefferson, G. & Schegloff, E. (red.). Oxford : Blackwell 1992

(Sacks, 1992)

Sacks, H., Schegloff, E. & Jefferson, G. (1974). *A simplest Systematics for the organization of Turn-Taking for Conversation Language*, 50, 696-735

- (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974) hhv (Sacks et al., 1974)
- Schegloff, E. (2000). Overlapping talk and the organization of turn-taking for conversation. *Language in Society* / Volume 29 / Issue 01 / januar 2000, pp 1-63.
- (Schegloff, 2000)
- Schegloff, E. A., Jeffers G. & Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language* 53(2), 361-382.
- (Schegloff, Jeffers & Sacks, 1977) hhv (Schegloff et al. 1977)
- Scollon, R. (2003). The Dialogist in a Positivist World: Theory in the Social Sciences and the Humanities at the End of the Twentieth Century. *Social Semiotics*. Volume 13, Issue 1 2003
- (Scollon, 2003)
- Scollon, R., Scollon, S. W. (2004). *Nexusanalysis*. Routledge 2004
- (Scollon & Scollon, 2004)
- Seising, R. & Sanz, L. (red.) (2012). *Soft Computing in Humanities and Social Sciences*. Springer 2012
- (Seising & Sanz (red.), 2012)
- Sheffield, D., Dobbie, D. & Carrola, D. (1994). Stress, social support, and psychological and physical wellbeing in secondary school teachers. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations* Volume 8, Issue 3, 1994, pages 235-243
- (Sheffield, Dobbie & Carrola, 1994) hhv (Sheffield et al. 1994)
- Shiffman, S., Stone, A. & Hufford M. (2008). Ecological Momentary Assessment. *Annu. Rev. Clin. Psychol.* 2008. 4:1-32.
- (Shiffman, Stone & Hufford, 2008) hhv (Shiffman et al. 2008)
- Sindballe, A.-M. & Hjalsted, B. (2007). *Kender du til Stress? Sådan kan du gøre noget ved det*. Udgivet af Sundhedsstyrelsen, December 2007.
- (Sindballe og Hjalsted, 2007)

Solmana, R. & McCormick, J. (2007) The externalized nature of teachers' occupational stress and its association with job satisfaction. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations*. Volume 6, Issue 1, 1992. Pages 33-44

(Solmana & McCormick, 2007)

Staunæs, D. & Søndergaard, D. M. (2005). Interview i en tangotid I Järvinen, Margaretha og Mik-Meyer, Nanna i Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. 1. udgave, 1. oplag, Hans Reitzels Forlag 2005.

(Staunæs & Søndergaard, 2005)

Streeck, J., Goodwin, C. & LeBaron, C. (2011). *Embodied Interaction. Language and Body in the Material World*. Cambridge University Press

(Streeck, Goodwin & LeBaron, 2011) hhv (Streeck et al., 2011)

Suchman, L. (2007). *Human-Machine Reconfigurations. Plans and Situated Actions*, 2nd Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

(Suchman, 2007)

Suchman, L., Blomberg, J., Orr, J. & Trigg, R. (1999). Reconstructing technologies as social practice. *The American Behavioral Scientist*, Nov/Dec 1999, Vol. 43(3), pp.392-408

(Suchman, Blomberg, Orr & Trigg, 1999) hhv (Suchman et al., 1999)

Torpegaard, H. (2014). Psykiater udvikler app mod panikangst. *Dagens Medicin*.

(Torpegaard, 2014)

Verbeek, P. P. (2006). Materializing Morality – Design Ethics and Technological Mediation. *Science, Technology & Human Values*, Volume 31 number 3, May 2006, 361-380, Sage Publications 2006

(Verbeek, 2006)

Weber, M. (1930). *The Protestant Ethics and the spirit of Capitalism*. London: Allen & Unwin

(Weber, 1930)

Wenneberg, S. B. (2002). *Socialkonstruktivisme – positioner, problemer og perspek-*

tiver. 1. Udgave, 2. Oplag. Samfundslitteratur 2002

(Wenneberg, 2002)

Wittgenstein, L. (2011). *Sidste skrifter om den filosofiske psykologi II: det indre og det ydre - 1949-1951*. Århus. Klim.

(Wittgenstein, 2011)

Wu, S., Li, J., Wang, M., Wang, Z. & Li, H. (2006). Intervention on occupational stress among teachers in the middle schools in China I: *Stress and health*, årg. 22, hft. 5, 12-2006, s. 329–336

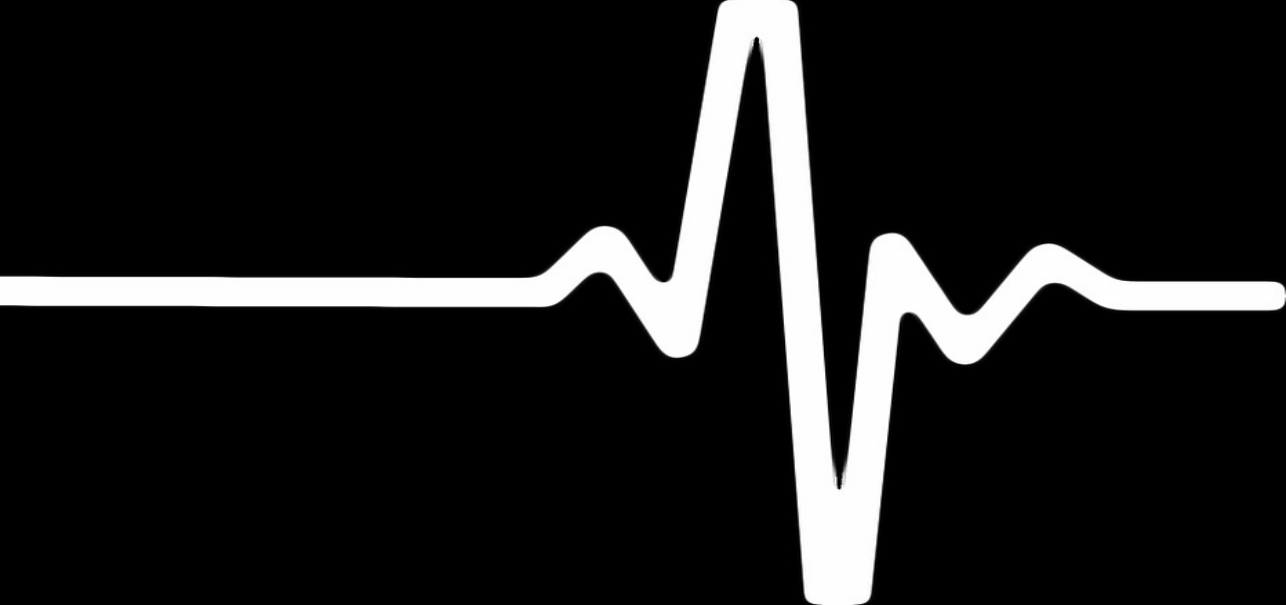
(Wu, Wang, Wang & Li, 2006) hhv (Wu et al., 2006)

Ødum, L. (2004). *Stresshåndtering i sundhedssektoren*. Aschehoug 2004

(Ødum, 2004)

Hjemmeside:

Nyheder for Telecare Nord. (u.d.). Hentet 30. august 2016 fra <http://www.rn.dk/Service/Nyhedsbase-RN/Nyhedsliste-Telecare-Nord/Nyhed?id=22c248f1-24b7-4528-bbfc-bca9db501876>



RESUMÉ

Selvmonitorering indgår i stigende omfang som en del af både vores private liv og i kontakten mellem borger og 'system'. I privatlivet har vi adgang til tusindvis af apps, som sætter os i stand til at monitorere alt fra vores fysiske form til vores mentale velbefindende, og vi kan gennem denne monitorering, producere 'digitale dagbøger' om os selv og vores handlemønstre – skabe et "monitored mig". Også fra politisk hold satses der i disse år massivt på anvendelse af selvmonitorering – eksempelvis gennem øget anvendelse af telemedicinske løsninger, hvor patienten monitorerer sit helbred i eget hjem. Ambitionen er, at den viden patienten herigennem opnår om eget helbred, anvendes mere aktivt i behandlingen.

Formålet med afhandlingen er at analysere, perspektivere og diskutere såvel potentialer som udfordringer, når selvmonitorering anvendes i praksis. Med udgangspunkt i diskursstudier, praksisstudier og interaktionsanalyse rejser afhandlingen nye spørgsmål til anvendelsen af selvmonitorering i både organisatorisk kontekst og i sundhedsvæsenet. Eksempelvis: Er selvmonitorering en mulighed for frisættende autonomi – en empowerment af individet? Eller bidrager monitoreringen i stedet til individualisering eller patologisering, hvor vi gennem ejerskabet af vores egen 'digitale fortælling', producerer et overansvar for eksempelvis hvilken behandling vi skal modtage, hvor raske vi kan (for)blive eller hvor godt vi trives i vores arbejdsliv?